

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA PSYCHOLOGIE



Diplomová práce

Autor: Naděžda Koptová

**Systemický přístup a rozhovor jako užitečná podpora v praxi kariérního
poradce**

**Systemic approach and dialog as an useful support for practise of career
guidance counselor**

Praha, 2011

Vedoucí DP: PhDr. Eva Šírová, Ph.D.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji všem mým nejbližším za jejich podporu, trpělivost, vstřícnost, nápady, připomínky, bez čehož by tato práce nemohla vzniknout. Nejvíce chci poděkovat členům mé nejbližší rodiny, manželovi Pavlovi a dceři Nikole, kteří mi dokázali vytvořit s humorným nadhledem a velkou osobní statečností podporující prostředí pro dokončení této práce i celého studia v nelehkých životních okolnostech doprovázení ve smrti mého otce a babičky. Jim oběma chci poděkovat za způsob, jakým jsme procházeli společně nelehkými dobami, a také za čas a ochotu diskutovat o problematice a těžkostech, které se mi honily hlavou, kdy každý z nich mi zprostředkoval širší vhled, souvislosti. Díky jim patří i za vytrvalost, kdy nepřestali věřit v moji ochotu poprat se s povinnostmi až do konce. Poděkovat chci i členům širší rodiny. Mamince, která mi už kdysi v dětství nastavila laťku a nyní už mi dobře umí dávat najevo blízkost a někdy i respekt. Otcí, který mi dal příležitost před dvěma lety doprovázet jej v jeho posledních, bolestných chvílích. Babičce, která mi umožnila doprovázet ji po smrti otce v procesu ubíhající sil, samoty a bezmoci, která mě provedla před dvěma měsíci stejně nepopsatelnou zkušeností doprovázení přirozeného umírání ve věku 98 let, a která mi s autoritou sobě vlastní poskytla řádnou životní lekci. Ráda bych touto cestou také poděkovala PhDr. Evě Šírové Ph.D. za vstřícné vedení práce, poskytnuté konzultace, připomínky a metodickou podporu. Poděkování zcela nepochybně patří PhDr. Vratislavu Strnadovi za vynikající a autentické pedagogické lekce při zasvěcování do tajů systemické práce, za jeho neochvějnou víru v její zásady a čistotu stylu a za nastavení samozřejmého přemýšlení o jedinci v kontextu rodiny nebo jiného mikrosystému. V neposlední řadě chci poděkovat také všem rodičům a jejich dětem, kteří měli odvahu a chuť ke společnému setkávání nad tématem kariérního rozhodování ohledně další vhodné vzdělávací cesty.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Ve Kdyni, dne 25.07.2011

.....
Naděžda Koptová

ANOTACE

První část práce podává teoretický úvod do problematiky kariérového poradenství a volby další vhodné vzdělávací cesty, jsou objasněny důležité pojmy probíraného tématu. Je představena struktura poradenského systému v ČR, vybrané modely teorií kariérového vývoje, charakteristika vývojového období na rozhraní pubescence a adolescence s ohledem na volbu další vzdělávací cesty na konci studia základní školy. Seznamuje s kariérními poradenskými službami poskytovanými v PPP, s používanými metodami, technikami, oblastmi zájmu. Dále seznamuje se základními principy systemického přístupu a charakteristikami systemického rozhovoru. Empirická část práce přináší teoreticko-metodologická východiska, ze kterých šetření vychází a konkrétní kazuistiky, které demonstrují v situaci poradenské konzultace hledání souladu mezi osobností žáků, předpoklady pro výkon určitého povolání, nejistotou, neznalostí a nedostatečnou připraveností při volbě jejich další vzdělávací cesty. V kazuistikách i diskusi se práce snaží poukázat na užitečnost a přínos zvoleného systemického přístupu a rozhovoru právě v procesu vlastního kariérního poradenství. Snaží se poukázat na vhodnost systemického přístupu jako teoretického a filozofického rámce kariérního poradce v kontextu rozhovoru s dítětem a jeho rodiči. Práce ukazuje, že tento přístup uplatňovaný v rozhovoru pomáhá tím, že poradce pouze nepředkládá stanoviska, pozice, názory, ale vytváří prostor k přemýšlení o možnostech. Prostor vzniká kladením otázek poradce a vybízí klienty hledáním odpovědí k aktivnímu přemýšlení o budoucích životních projektech mladého člověka, které se tak stávají pro klienta lépe zvládnutelnými, srozumitelnými, smysluplnými a přinášejí klientům pocity lepší kontroly v nové životní situaci.

Klíčová slova:

Kariérní poradenství, volba další vhodné vzdělávací cesty, kariérový poradce, kariérní připravenost, systemický přístup, vhodné způsoby kladení otázek.

ABSTRACT

The first part renders the theoretical introduction to the problems of career guidance and the next possible educational choice. There are clarified the important terms of the work, selected parts of career progression, characteristics of development stage of pubescent with respect to the next possible educational choice at the end of the primary school. Then we get acquainted with the basic principles of methodical approach and characteristics of systemic dialog. The empiric part brings particular casuistry which illustrates searching of harmony between personality of a pupil, background for exercise of a profession, chanciness, ignorance and deficient of maturity of pupils (their parents too) for the next career progression. We try to show the importance and benefit of the systemic approach and dialog just with guidance in casuistry and discussions. It tries to show a suitable systemic approach as a theoretical and philosophical framework of career counselor in the context of the consulting situation with children and their parents. This work shows that this approach helps that the counselor does not only submit a verdict but creates a place for thinking about possibilities. Asking questions challenge the client to searching answers and active thinking about future. It becomes better easy-to-manage, intelligible and meaningful and brings client feeling of better check of their new life's position.

Key words

Career guidance, choice of educational guidance, career counselor, career maturity, systemic approach, methods of suitable asking

OBSAH

OBSAH	5
ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Role povolání v současné společnosti	11
2 Kariérové poradenství	14
2.1 Principy a cíle, vymezení základních pojmů.....	14
2.2 Nastavení kariérového poradenství v ČR.....	15
2.2.1 Struktura poradenského systému v ČR.....	15
2.2.2 Role výchovného poradce na škole v kariérovém poradenství	18
2.2.3 Role školního psychologa v kariérovém poradenství.....	19
2.2.4 Role psychologa PPP v kariérovém poradenství.....	20
2.2.5 Role psychologa/speciálního pedagoga SPC.....	21
2.2.6 Role kariérového poradce na IPM ÚP	21
3 Kariérní poradenství poskytované v PPP	22
3.1 Obsah kariérních služeb v PPP	22
3.2 Rozhovor jako hlavní nástroj kariérního poradce	29
4 Teoretická východiska kariérního poradenství.....	31
4.1 Teorie kariérního vývoje	31
4.2 Nerozhodnost v kariérním vývoji.....	34
4.2.1 Koncept pojmu kariérní zralost	34
4.2.2 Metody zjišťování problémů v kariérním vývoji	35
4.2.3 Typy kariérní nerozhodnosti.....	36
4.2.4. Hlavní příčiny nízké kariérové zralosti žáků.....	39
4.2.5 Rodičovské strategie v procesu rozhodování u dětí	40
4.2.6 Vliv socioekonomického statutu na rozhodování.....	41
4.3 Specifika vývojového období jako významná okolnost kariérního procesu.....	43
5 Systemický přístup	45
5.1 Východiska systemického přístupu, hlavní školy	45
5.2 Užitečné nástroje systemického přístupu	56
II PRAKTICKÁ ČÁST	65
6 Výzkumný problém a jeho teoretický kontext	65

7 Metodologie výzkumného šetření	67
7.1 Cíle výzkumu	67
7.2 Výzkumné otázky.....	68
7.3 Výzkumný design.....	69
7.3.1 Volba mnohonásobné případové studie.....	69
7.3.2 Plán a harmonogram výzkumu	69
7.3.3 Zajištění etického přístupu	71
7.3.4 Zajištění kvality výzkumu, zpětná reflexe, kontrola, zvyšování validity	72
7.4 Výzkumný vzorek	72
7.5 Metody získávání dat	73
7.5.1 Metody sběru dat v průzkumu poradců	73
7.5.2 Metody sběru dat v 2. okruhu	75
7.6 Metody kódování a vyhodnocování dat, interpretace	76
7.6.1 Metody kódování a vyhodnocování dat šetření mezi kariéerními poradci	76
7.6.2 Metody kódování a vyhodnocování dat, interpretace případové studie	77
8 Případové studie	79
8.1 Denisa, 14 let, žákyně 9. třídy ZŠ Kdyně	80
8.2 Helena, žákyně 9. tř. ZŠ Kdyně, 14,5 let	90
8.3 Anna, žákyně 9. třídy ZŠ Koloveč, 14, 5 let	99
8.4 Hanka, žákyně 9. třídy ZŠ Domažlice, Komenského, 14 let	110
8.5 Filip, žák 9. třídy ZŠ Holýšov, 14, 5 let	116
8.6 Standa, žák 9. třídy ZŠ Domažlice, 14 let.....	148
9 Výsledky, hledání odpovědí na stanovené výzkumné otázky	160
III DISKUSE.....	174
IV ZÁVĚR	177
POUŽITÁ LITERATURA.....	180
Příloha č. 1 - DOTAZNÍK PRO KARIÉROVÉ PORADCE (PSYCHOLOGY) V PPP ...	186
Příloha č. 2 - Záznamy odpovědí jednotlivých respondentů	188

ÚVOD

Namísto úvodu chci zachytit útržky vlastního příběhu, tak jak jej vyprávím, což mi při zvoleném tématu snad nebude vyčítáno. Pracuji jako projektový manažer a psycholog (se zahájeným požadovaným vzděláním dle školského zákon č. 563/2004, § 30, 31, 32 o pedagogických pracovnících v aktuálním znění) v Pedagogicko-psychologické poradně v Plzni. Poradenský psycholog se nejčastěji setkává s dětmi s výukovými a výchovnými problémy, velkou část práce tvoří kariérové poradenství, nejčastěji žáků 9. tříd základních škol a studentů 3. ročníků středních škol. Poradna je školským poradenským zařízením a já jsem zde spokojená, protože pocházím z učitelské rodiny - z tátovy strany bylo v rodokmenu napočítáno asi dvacet učitelů, z máminy dva, zato v poslední generaci.

Problematika kariérního poradenství, zejména volby vhodné vzdělávací cesty je mi blízká vzhledem k vlastní zkušenosti ohledně vhodné volby studia a k peripetiím osvojení si své profesní role jako důležité součásti identity. Po bezproblémovém studiu gymnázia jsem se v roce 1989 přihlásila na studium molekulární biologie, poté jsem úspěšně a se zájmem 3 roky studovala. Studium přírodovědecké fakulty se mi nepodařilo dokončit – částečně vlivem osobních životních okolností, dílem pro neschopnost představit si reálné fungování v oboru. Dodnes si živě umím vybavit své negativní pocity nedostatečně při neporozumění tomu, co si mám vlastně vybrat za laboratoř, za směr, za téma seminárních či diplomové práce, nerozhodnost, v jaké laboratoři a na jakém výzkumném úkolu mám pracovat v rámci praxe. Také jsem nerozuměla tomu, proč mě některá témata v teoretické rovině baví, ale při samostatné práci, v seminářích, si připadám ztracená, mám v hlavě spoustu - proč? jak?, pocity bezradnosti, studu ptát se ostatních, pocity selhání. Ze školy jsem se nechala vyhodit, i přes opakované úspěšné přijetí ke studiu jsem dokončení studia na VŠ a volbu výzkumné branže vzdala. Po vyzkoušení mnoha zaměstnání (písařka v novinách, uklízečka, celní deklarantka, referentka zdravotní pojišťovny, pracovník v dalším vzdělávání pedagogů, projektový manažer evropských fondů), po dlouhé době vlastních kompromisů v pracovní oblasti a více či méně klikaté cesty sbírání pracovních zkušeností mám konečně konkrétní představu o své pracovní roli i pozici, kterou bych ráda zastávala v produktivním věku.

Volba další vzdělávací cesty zdůrazňuje důležitost volby vhodného vzdělávání, potřebu konstruování si životních plánů, přemýšlení o své budoucí profesi a potřebu rozhodování se ve správný čas. Celoživotní vzdělávání je nejen v současnosti samozřejmostí, pro úspěšné zvládnutí některých profesí je důležité začít včas, v souladu s našimi vrozenými předpoklady.

Krásnou metaforu použil P. Hlad'o (2004, str. 1) ve svém článku o kariérovém poradenství: „*Aby děti nastoupily do správného vlaku*“. S mladými lidmi a jejich rodiči kariérní poradci mapují schopnosti, intelekt, osobnostní charakteristiky, kognitivní styl, styl učení, motivaci, pracují s databázemi profesí a profesiogramy, za stejně důležité ale považují naučit mladé lidi vnímat a rozvíjet vlastní profesní připravenost už od dětských let. Při dosavadních rozhovorech se žáky základních škol a studenty středních škol jsem se přesvědčila, že otázky a situace týkající se volby povolání (či prozatím střední nebo vysoké školy) vnímají mladí lidé otevřeně i nevyjádřeně jako významný stresový faktor, který ovlivňuje spolu s nimi celou rodinu a jejich blízké okolí. Na tento stres odpovídají obvyklými obrannými mechanismy – popřením, vytěsněním, racionalizací. Přesto je neoddiskutovatelné, že se jedná o důležitý vývojový úkol související s otázkami vlastní identity a sebepojetí.

Aby byli mladí lidé tohoto rozhodování schopni, musí dosáhnout dostatečného stupně sebepoznání, naučit se plánovat, řešit problémy a vyrovnávat se s nimi, získat orientaci v informacích důležitých pro volbu povolání a dovednosti pracovat s nimi, je potřeba naučit je samostatně přemýšlet o souvislostech a naučit je dělat si prostor pro tyto fantazie, představy a přemýšlení o tom, kým budou. Ideální příležitostí katalyzovat tento proces je poradenský rozhovor vedený na předpokladech otevřenosti a víry v jejich vlastní kompetence. S těmito předpoklady pracuje systemický přístup a jeho nástroje, zkoumání vhodnosti jeho využití v oblasti kariérního poradenství bude předmětem mé práce.

Struktura práce

Práci jsem rozdělila do dvou částí, na teoretickou a praktickou část, usiluje však o propojení obou oddílů jednou myšlenkovou linií. V teoretické části jsou zdůrazněny ty aspekty a teoretické koncepty, které jsou v kariérním poradenství nejvíce využívány. Věnuji se vymezení základních pojmů a přístupů v kariérním poradenství, vymezení pojmu kariérní připravenost, kariérní nerozhodnost. Představuji strukturu poradenských služeb v ČR a úlohy různých kariérních poradců na jednotlivých pracovištích v rámci poradenského systému ČR. Tato část dále obsahuje vymezení systemického přístupu v rámci postmoderního myšlenkového proudu, konkrétní vymezení teoretických kořenů pražské školy Institutu systemické zkušenosti (konkrétně větve pod vedením PhDr. Vratislava Strnada a PhDr. Jana Hesouna, která preferuje spíše narativní přístup), a to za účelem lepší orientace v technikách, nástrojích a reflektování jejich užitečnosti v praktickém užívání. Krátce vymezuji základní

proudy v rámci systemického hnutí (na řešení orientovaný přístup, přístup zakázkový a narativní) a jednotlivé techniky a nástroje v systemickém rozhovoru používané.

V empirické části využívá moje práce kvalitativního přístupu, který také vychází z konstruktivistického rámce, ve výzkumu volím metodu mnohočetné případové studie. Z metod bude využito: sestavení dotazníku pro kariérní poradce (psychology) v PPP, který má za cíl zmapovat způsoby práce kariérních poradců PPP, jejich zkušenosti s používání systemického přístupu. Dále práce předkládá 6 kazuistik, kdy za stěžejní považuji zaznamenané rozhovory se žáky a jejich rodiči vedené systemickým způsobem. Z používaných metod využívám dotazník, rozhovor, pozorování, škálování, narativních prvků, pro vykreslení kontextu případové práce data ze standardizovaných psychodiagnostických testů. Nezbytnou je obsahová analýza a reflexe rozhovorů se zkoumanými osobami. Jako významný praktický přínos práce shledávám rozšíření, znalost a zvědomování zcela konkrétního užití zásad a východisek systemického vytváření intersubjektivit v oblasti školní poradenské psychologie, kde se tento postoj a techniky osvědčují vzhledem ke kontextu poradenské situace přinášející okruh problémů kariérního i osobnostního vývoje u dětí a jejich rodičů, vzhledem k profesní nerozhodnosti a nejistotě ohledně budoucích životních plánů dětí, vzorců a zkušeností se světem práce v jednotlivých rodinách. Práce se snaží zachytit detailní atmosféru rozhovorů, vlivů, které jsou při rozhodování u všech členů ve hře. Snaží se ukázat, **co přináší systemický postoj poradce navíc** (či spíše proč má systemický přístup lepší šance toho dosáhnout) oproti ostatním sumarizovaným požadavkům na profesi kariérového poradce. Práce se podrobně zabývá **typem otázek, které se v kariérním poradenství osvědčují**. Práci také vnímám jako cenou příležitost k reflexi vlastního procesu osvojování systemického rozhovoru a k utřídění vlastních postojů v problematice kariérního poradenství.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Role povolání v současné společnosti

„Kdysi platilo, že to nejhorší, co jste o někom mohli říci, bylo, že se prodal. Dnes je tím nejhorším, co o někom můžete říci, to, že je neprodejný.“ (Reich, 2003, str. 12)

„To, co se pořád ještě tvrdošijně nazývá vzdělání, se v současnosti neřídí možnostmi a hranicemi individua, ani neproměnnými zdroji určité kulturní tradice, a už vůbec ne modelem antiky. Externí faktory – trh, zaměstnanost (employability), kvalita lokality a technologický rozvoj – jsou nyní ty standardy, kterých má vzdělanec dostát. Z tohoto hlediska se jeví všeobecné vzdělání stejně postradatelné jako rozvoj osobnosti. V rychle se proměňujícím světě, v němž se kvalifikace, kompetence a obsahy vědění údajně stále mění, se nevzdělanost, tedy rezignace na závazné duchovní tradice a klasické vzdělání, stala ctností, která jednotlivci umožňuje rychle, flexibilně a bez zatížení vzdělanostním balastem reagovat na neustále se měnící požadavky trhu. Ve společnosti vědění, jak neustále slyšíme, je i vědění v neustálém pohybu a vyžaduje zcela jiné strategie produkce a osvojování než onen svéráz 19. století, jemuž se říkalo vzdělanost. Vědění společnosti vědění se definuje především distancí od tradiční sféry vzdělanosti. Neřídí se už ovšem ani postojem polovzdělanosti. To, co se realizuje ve vědění společnosti vědění, je sebevědomá nevzdělanost.“ (Liessmann, 2008, str. 51)

Práce a povolání jsou důležitou součástí života lidí. Povolání ovlivňuje to, jak jsme spokojeni se životem, ovlivňuje náš životní styl i způsob trávení volného času. Dobrá práce často zachraňuje naše sebevědomí a sebedůvěru v dobách, kdy je v troskách náš osobní život. Přesto se odhaduje, že jen pětina lidí má zaměstnání, které jim umožňuje uspokojující **realizaci**. Stále častěji se setkáváme s tím, že absolvent nějakého učebního nebo maturitního oboru vůbec do zaměstnání v daném oboru nenastoupí. „Úplnou shodu vzdělání a zaměstnání vykazuje až polovina všech vyučených a 40 % všech maturantů. Vyučení dosahují poměrně vysoké hodnoty úplné shody, na druhé straně podíl těch, kteří pracují v zaměstnáních, které vůbec neodpovídají jejich vzdělání a kvalifikaci, tj. v hrubé neshodě, je značně vysoký, až 36 %“ (Doležalová, Vojtěch, 2005, str. 36). Tito mladí lidé nezůstávají v oboru a nerozvíjí v něm svoje dovednosti, ale migrují ve světě práce do zcela jiných oblastí a oborů, ze svého původního vzdělání si odnáší do nových pracovních oborů a jejich nároků jen malou, všeobecnou část znalostí a dovedností, které rozvíjeli do té doby.

Jistě, žijeme v časech postmoderních. Často slyšíme v této souvislosti „o přechodu pevné fáze modernity ve fázi tekutou“ (Bauman, 2008, str. 9). „Nastává stav, kdy sociální formy (vzorce přijatelného chování, struktury omezující individuální volbu, instituce dohlížející na prohlubování rutiny) nadále nemohou (a ani se to od nich neočekává) udržet stejný tvar po delší časové období, protože se rozpadají a rozpouštějí rychleji, než stačí být ustaveny, natož aby se stihly ustálit. Formám, ať těm již existujícím, či těm teprve nastíněným, obvykle není dán dostatek času ke zpevnění a pro tuto svou krátkou životnost nemohou sloužit jako referenční rámce lidského jednání ani dlouhodobějších životních plánů“ (Bauman, 2008, str. 9 - 10), nepostačují tedy k naplnění individuálních životních projektů. S tímto faktem přetvářejícího světa jsme tak nemilosrdně konfrontováni každý z nás – jako lidé, i ve vlastní profesi. Vliv vnějšího prostředí v procesu socializace je nesporný. Je často neviditelný, přesto jasně přítomný. Hraje roli v našem chování, v našich postojích sama k sobě, k naplňování a smysluplnosti životních plánů, ve vztahu k druhým, k ekonomickým záležitostem, k vlastním úsporám, nákupům, spotřebě, výběru zboží, braní úvěrů, hypoték, k vlastní profesi. Dnes se zdá být pro každého z nás daleko složitější zajistit, aby nám byly vztahy ve světě a ke světu srozumitelné, smysluplné a abychom byli dobře orientováni. „Ačkoli se situace mladých lidí podstatně liší, sdílejí na jedné straně společné hodnoty a cíle a na straně druhé musí řešit stejné problémy. Mladí lidé tvoří skupinu obyvatelstva, která prochází hlubokou přeměnou. Nástup do zaměstnání a založení rodiny posouvají do pozdějších let, často přecházejí ze zaměstnání na studium a naopak, avšak především se jejich osobní životní cesty mnohem více liší od minulosti. Škola a vysokoškolské studium, zaměstnání a společenské prostředí již nehrají tak výraznou integrující úlohu jako dříve. Mladým lidem trvá stále déle, než se stanou skutečně nezávislými“ (Bílá kniha, 2002, str. 4). Život již neprobíhá přímočaře. V současné době dochází k překrývání jednotlivých životních úseků: člověk může být student a současně se starat o rodinu, pracovat, shánět zaměstnání anebo bydlet s rodiči, přičemž stále častěji mění své postavení, zastává v různých institucích (škola, rodina, zaměstnání) různé role i pozice. Zvykli jsme si spíše na referování o životních osudech, které nabývají stále individuálnějších forem. Tato skutečnost představuje pro mladé lidi významnou psychologickou zátěž.

Postmoderna s sebou nese tázání po identitě, identita pak není něco, co je předem dané, je „sledem hledání, je to proces, na jehož konci dochází či nedochází k nalezení“ (Bauman, 1995, str. 45).

Současný a budoucí svět je „nově strukturován, řez sociální nerovnosti se již nepovede ani tradičními třídami, ani rasami, ba ani tzv. genderem, ale především mezi těmi, kdo budou v novém globálním světě mobilní, pohybliví („globálové“), a těmi, kdo budou novou dělbou práce odsouzeni k tomu, aby zůstali svázáni se svým místem („lokálové“) ...lokálové budou tvořit masu turistů, ale jejich životní způsob bude nepůvodní, bude kopií (nevalnou až karikurní) životního způsobu „celebrit“ (Bauman, 1995, str. 57).

Přesto se zdá, že nastává nová homeostáza a člověk opět nachází možnosti, jak se vypořádat s chaosem, tekutostí a nepřehledností současnosti. Využívá svých schopností a motivace jako je touha rozumět, zvědomovat své iracionální chování, pohnutky, schopnost a potřeba porozumět, po období tápání se chce vyznat ve věcech a ve svých motivech. Opět narůstají lidské dovednosti jako sebekontrola, sebenáhled, sebereflexe, rozumění svým pocitům – dobrým i špatným, což nám dává naději přežít. Jde o to, že dnes se stala nejistota součástí každodennosti. Po období poválečného vývoje 60. – 80. let dochází ke změnám světa se známými, neměnnými a předvídatelnými pravidly hry na svět krajně nestabilní, nepředvídatelný, flexibilní a nejistý. **„Ve skutečnosti jde dnes méně o to, dokázat se adaptovat na jiný svět, ale spíše o to, akceptovat žití v trvalém přizpůsobování se rostoucí nejistotě“** (Keller, 2010, str. 33). Tato fakta ovlivňují zcela zřetelně i proces kariérového poradenství a volbu povolání, působí na všechny zúčastněné, poradce i klienty poradenské služby. Kariérové poradenství vždy zvažovalo mnoho proměnných (schopnosti, temperament, motivace, aspirace a budoucí životní události, které mohou být výrazně ovlivněny náhodou). Pokud byla ale volba povolání a následné profesní směřování v souladu s možnostmi klienta, byl kariérní vývoj poměrně přehledně uspořádaný. Dnes vstupují do hry okolnosti a charakteristiky postindustriální společnosti, přechod společnosti z industriální a z klasických forem organizací na společnost zaměřenou na rozvoj v sektoru služeb, který je značně diverzifikován. Naše doba je charakteristická výrazným rozvojem vědecko-technickým, dochází k přerodu struktury zaměstnaneckých organizací na strukturu organizací sítí, nezbytnou podmínkou získání kvalitního pracovního místa je **vzdělání a znalost ostatních společenských nároků**. Socioekonomický status prostředí, ze kterého mladý člověk vychází, je opět nezanedbatelný v procesu jeho rozhodování o své profesní budoucnosti, motivaci, aspiracích. Vše souvisí s globalizací světa, na významu ubývají regionální podmínky, zvyšuje se dostupnost pracovních míst ve vzdálenějších místech, mění se struktury a významy mikroregionů, malých měst a metropolí. A toto vše jsou okolnosti, které tvoří kontext poradenství a nároky na kariérního poradce.

2 Kariérové poradenství

2. 1 Principy a cíle, vymezení základních pojmů

„Učit se pro život, ne pro školu“ Seneca

Smyslem poradenství je úspěšné vyřešení otázky výběru studia a povolání. Znamená to, že se člověk rozhodne pro takovou práci, kde se častěji setká s úspěchem a uznáním, což bude mít v konečném důsledku vliv na zvyšování kvality života. Poradenství při hledání zaměstnání má již více než stoletou tradici ve světě i u nás jako profesionální obor lidské činnosti. Jeho současnými cíli je poskytování dostatečných a kvalitních informací pro individuální rozhodování lidí o své vlastní pracovní budoucnosti, tím také omezování některých nežádoucích jevů (nedokončování přípravy na povolání, nevyužívání odborné přípravy, rychlá změna oborů, jevy jako druhá kariéra, neshoda a nesoulad mezi pracovní nabídkou a poptávkou, regionální nedostatky v pracovních příležitostech). Smyslem poradenství je ***„poskytnout lidem pomoc tak, aby byli schopni plánovat a řídit svůj vlastní život s větší samostatností a kompetencí. Jednotlivci nyní musí převzít větší odpovědnost za svůj kariérní vývoj, včetně toho, že se učí novým dovednostem a vědomostem“*** (Vendel, 2008, str. 11). Jistota v práci dnes spočívá ne v loajalitě k jednomu zaměstnavateli po celý život, ale ve schopnostech všít si a investovat do nových příležitostí, když se naskytne, zároveň v této proměnlivost zažívat alespoň bazální pocity řádu a struktury. Přesto si nemyslím, že je vše jiné – i dříve se jednalo o proces vyvstávání či osvojování si profesní role a identity. Renesanci zažívá v poslední době pojem celoživotní učení a celoživotní přístup k učení.

Ve své podstatě jde o naplnění jednoduchého cíle – správný člověk na správném místě, to je jednoduchá definice optimálního pracovního zařazení. V ČR se poradenstvím zabývá MŠMT a MPSV. Legislativní rámce kariérového poradenství zastřešeného MŠMT je tvořen vyhláškou 72/2005 Sb. odst. 2 o poskytování poradenských služeb ve školách a (školských) poradenských zařízeních a rozhodnutím Rady evropské unie z 12. 7. 2005 o hlavních směrech politik zaměstnanosti členských států (2005/600/ES). Právo na poradenství při volbě povolání je zakotveno v Evropské sociální chartě (podrobněji v podkapitole 2.2 Struktura poradenského systému v ČR).

V kariérovém poradenství se setkáváme s několika základními pojmy. Všichni pracujeme na své kariéře, kterou chápeme jako celoživotní proces. Při používání tohoto slova nemáme na mysli pouze postup z jedné pozice na druhou. **Kariéra** „je kombinací a sekvencí rolí zastávaných jedincem v průběhu celého života“ (Super, 2002, str. 282), nebo „dráha životem, a to hlavně profesionálním, na níž člověk získává nové zkušenosti a realizuje svůj osobní potenciál“ (Bělohlávek, 1996, s. 11). O **kariérovém rozhodování** mluvíme, když jsou „hledány uskutečnitelné kariérové alternativy, vzájemně jsou porovnávány a následně je jedna z nich vybrána“ (Vendel, 2008, str. 111). Pojem **vzdělávací dráha** (volba vhodné vzdělávací dráhy) používáme pro „průchod jedince různými stupni a druhy škol, respektive různých institucí formálního vzdělávání v průběhu jeho života“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 294). Mluvíme-li o **volbě povolání**, máme na mysli „proces zahrnující rozhodování o volbě studia nebo přípravy na povolání, konkrétního povolání a celou profesní dráhu člověka“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 294). **Profesní orientace** je „utváření a rozvíjení reálného profesního cíle a perspektivy mladého člověka a vlastností a schopností významných pro proces volby povolání, jeho vykonávání a eventuelně rekvalifikace“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 295), může mít charakter krátkodobý, zaměřuje se v podstatě na orientaci klienta, jak sbírat informace o sobě a o světě práce. Komplexní odbornou pomocí a činností vykonávanou po celou dobu života člověka ve sféře práce, zaměstnání, povolání je **profesní (kariérové) poradenství**. Nejširší definici tohoto pojmu používá Evropská komise a Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj. Podle ní kariérové poradenství představuje „služby a aktivity zaměřené na pomoc v každém věku a fázi jejich života při rozhodování v oblasti školního vzdělávání, celoživotního vzdělávání i zaměstnání a při rozvoji“ (OECD, 2004, str. 76). Podle jiné definice „poskytuje kariérové poradenství dnes lidem pomoc tak, aby byli schopni plánovat a řídit svůj vlastní život s větší autonomií a kompetencí. O dosažení těchto cílů usiluje především „aktivizováním vlastních zdrojů osobnosti, které jsou při rozhodování důležité“ (Vendel, 2008, str. 50). Nezbytnou podmínkou kariérového poradenství je dlouhodobý proces vzdělávání žáků a získávání informací o světě práce, zajištěný mimo jiné školní přípravou a implementací témat z oblasti světa práce do školních vzdělávacích programů, a je nazýván **kariérovou výchovou**.

2.2 Nastavení kariérového poradenství v ČR

2.2.1 Struktura poradenského systému v ČR

V České republice vedle sebe působí v oblasti vzdělávání a zaměstnanosti dva poradenské systémy. „Přestože z oficiálních dokumentů není patrné, že by se jednalo o integrovaný systém poradenských služeb, základy takového systému jsou postupně budovány jak v resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), tak i v resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV). Obecně známým slabým místem tohoto poradenského systému je jejich neinstitutionalizované propojení a jejich koordinace. Nicméně v posledních letech je mezi oběma resorty patrné zlepšení spolupráce zejména mezi školami a pedagogicko-psychologickými poradnami na jedné straně a na straně druhé jsou to informační a poradenská střediska pro volbu povolání úřadů práce ČR a útvary poradenství a rekvalifikace úřadů práce. Obě „větve“ poradenského systému se již nyní doplňují v poradenské podpoře mládeže při výběru vzdělávací cesty a volby povolání. Oba poradenské systémy do jisté míry používají stejné metody a techniky práce, respektují platné mezinárodní dokumenty a etický kodex, rozdíly jsou spíše v míře konkrétnosti a zaměření.“ (Freibergová, 2005, str. 3).

Školský poradenský subsystém je orientován na poradenskou činnost vůči žákům a studentům, případně jejich rodičům, při řešení běžných výchovných problémů a dalších situací, se kterými se děti a mládež potýkají v průběhu studia, při úvahách o změně či výběru dalšího vzdělávání i při profesní orientaci a pro jejich přípravu ke vstupu na trh práce. Poradenský subsystém v působnosti MŠMT má již poměrně dlouhou historii v minulém století, do dnešní podoby se začal formovat v 60. letech v souvislosti s reorganizací školského systému. Rozsah a pole působnosti poradenských služeb je vymezeno legislativními normami, které upravují jednotlivé stupně vzdělávání (předškolním, základní, střední a vyšší odborné je upraveno „školským zákonem“ č. 561/2004 v aktuálním znění (č. 318/2009 Sb.), poradenství na vysokých školách pak „zákonem o vysokých školách“ č. 111/1998 Sb. v aktuálním znění. Tento poradenský systém můžeme definovat z hlediska tří úrovní. Na národní úrovni je ústředním orgánem MŠMT jako celek, který ovlivňuje fungování vzdělávání a výchovy prostřednictvím krajských úřadů a přímo řízených institucí. Hlavním nástrojem řízení je Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR. V podstatě MŠMT přeneslo odpovědnost za rozvoj poradenského systému na své přímo řízené organizace (PŘO). Těmi jsou: Institut pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP), Oddělení kariérového poradenství (OKP) Národního ústavu odborného vzdělávání (NUOV), Výzkumný ústav pedagogický (VÚP), Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV), Národní institut dětí a mládeže MŠMT (NIDM) a jeho tři oddělení – Informační centrum pro mládež (ICM),

Eurodesk a Talentcentrum. Dalším je Národní informační středisko pro poradenství Národního vzdělávacího fondu o.p.s., který je součástí evropské sítě Euroguidance sdružující 65 podobných pracovišť z 31 evropských zemí. V současnosti, s platností od 1.7.2011, došlo ke sloučení některých PŘO MŠMT do dvou. „*První ústav, který vznikne, bude kurikulární, bude se starat o pedagogickou dokumentaci, rámcově vzdělávací programy, základní analytickou činnost a přípravu pedagogické koncepce, sloučí NUOV, IPPP, VÚP, nástupnickou organizací se stane NÚOV.... Druhá instituce, která slučováním vznikne, bude mít za úkol realizovat výzkumné a pedagogické záměry v terénu. Nástupnickou organizací v tomto případě bude Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV), pod který přejdou dvě samostatné příspěvkové organizace - Richterovy boudy a Vzdělávací středisko Telč*“ (Němec, 2011, str. 1).

Na krajské úrovni je rozvoj školských poradenských služeb, stejně jako školství v daném regionu, v kompetenci krajských úřadů. Koordinace probíhá prostřednictvím Dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji a Výročních zpráv o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v kraji podle zákona č. 561/2004 Sb. v aktuálním znění a vyhlášky č. 15/2005 Sb. Pod krajské úřady spadají školská poradenská zařízení poskytující své služby podle Vyhlášky o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 72/2005 Sb., kterými jsou pedagogicko-psychologická poradny (PPP), speciálně pedagogická centra (SPC) a střediska výchovné péče (SVP). Na úrovni jednotlivých škol je za poskytování poradenských služeb zodpovědný vždy ředitel školy, ve škole jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu a vzdělávacím potřebám žáků školy. Vyhlášky definuje poradenské pracovníky 4 kategorií – výchovného poradce, školního metodika prevence sociálně patologických jevů, školního psychologa a speciálního pedagoga. Pro poradenské služby poskytované studentům vysokých škol je hlavním nástrojem MŠMT Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol a Výroční zpráva o stavu vysokého školství. Na úrovni VŠ je poradenství poskytováno v souladu s Dlouhodobým záměrem vysoké školy, kdy se od roku 1993 doporučuje model komplexní poradenské péče zaměřené na tyto hlavní problémové okruhy: studijní orientace pro uchazeče o vysokoškolské studium, studijní orientace pro studenty všech forem VŠ studia (včetně těch, kteří studium nedokončili), na profesní poradenství v otázkách uplatnění vybraného studijního oboru na trhu práce a psychologické, pedagogicko-psychologické a sociálně psychologické poradenství pro řešení aktuálních problémů.

Poradenský subsystém v rámci resortu práce je významným nástrojem státní politiky zaměstnanosti. Soustřeďuje se zejména na řešení otázek souvisejících s optimální volbou povolání a s přípravou na něj, s problematikou změny povolání, změny kvalifikace a s celou řadou problémů a otázek souvisejících se ztrátou a znovuzískáním zaměstnání. Vychází mimo jiné ze Zákona o zaměstnanosti č. 68/2009 v aktuálním znění (dříve 354/2004 Sb.). Současný systém má tři úrovně. Na národní úrovni je zabezpečováno MPSV, konkrétně Správou služeb zaměstnanosti (SSZ MPSV), která řídí úřady práce zřízené ve všech okresech, zabezpečuje ve spolupráci s ostatními subjekty činnými na trhu práce státní politiku zaměstnanosti, a to v souladu s Evropskou strategií zaměstnanosti, zpracovává koncepci státní politiky zaměstnanosti, koordinuje činnost EURES (Evropských služeb zaměstnanosti). Na krajské úrovni je vždy jeden úřad práce pověřen koordinací státní politiky zaměstnanosti, spolupracuje s krajskými orgány a organizacemi, s odbory školství příslušného KÚ. Na úrovni jednotlivých úřadů práce je poradenská činnost prováděna útvarů poradenství, které zahrnují úsek poradenství pro dlouhodobě nezaměstnané a obtížně umístitelné osoby, úsek poradenství pro volbu povolání (Informační poradenská střediska pro volbu povolání, ÚPS), úsek EURES (poradenství pro práci v zahraničí) a úsek rekvalifikací. Poradenské služby pak lze rozdělit do oblastí poradenství pro volbu povolání, poradenství při změně povolání a rekvalifikace, poradenství pro specifické skupiny klientů a poradenství profesně-psychologické (ucelený systém práce se nazývá bilanční diagnostika, kterou po dohodě s ÚP může provádět i PPP).

Ve své práci se budu zabývat pouze kariérovým poradenstvím v systému vzdělávacím a v prostředí školských poradenských pracovišť, konkrétně v počátečním vzdělávání. Zde v sobě poradenství zahrnuje pestrou paletu činností, integruje v sobě poskytování kariérových informací o typech škol, studijních programech a oborech, řadu správních informací, které se vztahují především k procesu přijímacích zkoušek a k možnostem odvolání se, dále zahrnuje diagnostické, poradenské a intervenční služby. Považuji za vhodné vymezit pracovní náplně kariérních poradců působících na jednotlivých pracovištích - školní poradenské pracoviště, pedagogicko-psychologické poradny, speciálně-pedagogická centra, informační a poradenská střediska při úřadech práce (pro práci s žáky)

2.2.2 Role výchovného poradce na škole v kariérovém poradenství

Podrobná náplň práce je rozpracována ve vyhlášce MŠMT č. 72/2005 a v Koncepci poradenských služeb, obsáhle se vymezení věnuje také Institut pedagogicko-psychologického

poradenství ČR. „*Výchovný – kariérový poradce vykonává činnosti poradenské, činnosti informační a činnosti metodické. O těchto činnostech vede písemnou dokumentaci*“ (vyhláška č. 72/2005). Poradenství ošetřuje hlavně vhodnou volbu další vzdělávací cesty, zaměřuje se na koordinaci mezi kariérovým vzděláváním a diagnosticko-poradenskými činnostmi zaměřenými k volbě vzdělávací dráhy žáka, realizuje základní skupinová šetření k volbě povolání, administraci zájmových dotazníků, analýzy preferencí v oblasti volby povolání, úvod do světa práce, koordinuje spolupráci s ostatními poradenskými a pedagogickými pracovníky na škole, s PPP, SPC, případně SVP, zajišťuje skupinové návštěvy žáků školy v informačních poradenských střediscích úřadů práce, informuje o aktuálních možnostech trhu práce v regionu, snaží se vstupovat do sítě subjektů ze světa práce (firmy, hospodářské komory), vyhledává a provádí orientační šetření žáků, jejichž vývoj a vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost a připravuje návrhy na další péči o tyto žáky. Seznamuje žáky a jejich rodiče se školami v regionu i celé republice, dává informace o informačních portálech, kde si mohou žáci i rodiče přehledně školy prohlédnout. Objektivní informace o vzdělávací soustavě a o aktuálním stavu škol v nejbližším okolí (možnosti přijetí, nároků, uplatnění) je pro žáky i rodiče nezbytnou pomocí. Výchovný poradce komunikuje se středními školami v regionu, pomáhá žákům s úřední stránkou přijímacího řízení. Z metodických a informačních činností výchovný poradce školy zprostředkovává nové metody pedagogické diagnostiky a intervence, pomáhá ostatním pedagogickým pracovníkům školy v otázkách kariérového rozhodování žáků, předává odborné informace z oblasti kariérového poradenství o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami pedagogům školy, poskytuje informace o specializovaných školských a dalších poradenských zařízeních v regionu. Úzce spolupracuje se školním psychologem či speciálním pedagogem, pokud tito odborníci na škole jsou a s ostatními pedagogickými pracovníky na škole, komunikuje a informuje ředitele školy, navazuje externí spolupráci s PPP, SPC, ÚP.

2.2.3 Role školního psychologa v kariérovém poradenství

Role školního psychologa v kariérovém poradenství v rámci jeho působení na škole je vhodná především možností opakovaných, dlouhodobých intervencí, či možností realizace dlouhodobých programů zaměřených na vhodnou volbu povolání a další vzdělávací cesty žáka. Specifikum školního psychologa je v nástrojích a postupech, které může použít oproti jiným pracovníkům školy, dále ve skutečnosti, že zná dítě velmi dobře několik let a z jiného pohledu než pedagogové.

„Školní psycholog by měl zajistit tři roviny svého působení – rovinu žáků, rovinu rodičů a rovinu učitelů, popř. vychovatelů“ (Braun, 2006, str. 100). Rodičům by měl školní psycholog poskytnout komplexní posouzení možností dítěte, probrat s dítětem i rodiči jejich očekávání, nejistoty. Podle rozdělených kompetencí s výchovným poradcem také může podávat aktuální informace o dostupnosti škol v regionu. Hlavním cílem práce školního psychologa v kariérovém poradenství je zajištění objektivnějšího pohledu na dítě a jeho možnosti. Důležité je zvážení možností u problematických žáků, u žáků s výukovými i výchovnými obtížemi v průběhu školní docházky. Pro rodiče i děti jsou užitečná kritéria, podle kterých mohou volené školy radit.

V rovině učitelů má školní psycholog výrazné možnosti, zde záleží, jak spolupracuje celý pedagogický sbor, jak je práce školního psychologa ceněna a skutečně neformálně včleněna do chodu školy. Pokud vše dobře funguje, je právě tím, kdo připravuje koncepci profesního směřování žáků a plán konkrétních aktivit, kterým by měli žáci projít, vede dlouhodobé intervenční programy zaměřené na posílení kariérové zralosti a rozhodnosti u žáků. Užitečnou je úzká spolupráce s třídními učiteli, kdy může dávat významné podněty pro aktivity z oblasti profiorientace do třídnických hodin již od 1. stupně. Školní psycholog může případně sám tyto hodiny vést. Psychologické hry by se měly soustředit na rozvoj představ žáků o naplnění vlastní budoucnosti, konkrétnější tvorbu budoucích životních projektů, práci s profesioqramy jednotlivých povolání, a na rozvoj sebepoznání žáků vzhledem k nárokům jednotlivých profesí. V rovině žáků se soustředí aktivity psychologa nejvíce do vyšších ročníků (hlavně osmých a devátých). *„Vlastní diagnostika žáků by měla být vícestupňová, psycholog zná nejen produkty a práce žáka, ale zaměřuje se na diagnostiku rozumových předpokladů, osobnostních charakteristik jako temperament, vůle, motivace, aspirace, zvládání stresu, studijní návyky, zdravotní omezení, informace, představy, vzory, zájmy a talent a možnosti a variace volby ve vztahu k uplatnění na trhu práce“* (Braun, 2006, str. 101).

2.2.4 Role psychologa PPP v kariérovém poradenství

„Kariérové poradenství se jako specifická oblast poradenské psychologie pohybuje na rozhraní školní, pedagogické a pracovní psychologie a ve značné míře zahrnuje oblast vývojové psychodiagnostiky“ (Mezera, 2002, str. 44). Pracovníci PPP poskytují části populace žáků základních a středních škol svoji pomoc při řešení jejich výukových, výchovných, psychosociálních obtíží, a to pomoc poradenskou, preventivní či intervenční. Kariérové poradenství PPP je zaměřeno na celou populaci žáků a studentů, ne všichni těchto služeb využijí. *„V současné době je v PPP každoročně psychologicky vyšetřeno 10-15 % všech žáků*

5.-9. ročníků ZŠ a přibližně 5-10 % žáků střední školy“ (Mezera, 2006, str. 12). Hlavní oblasti, které kariérové poradenství realizované pracovníky PPP obsahuje, jsou vhodná volba další vzdělávací cesty (žáků ZŠ i studentů SŠ), studijní poradenství zaměřené na řešení studijních obtíží žáků a problémy spojené s přechodem na další stupeň studia, problémy spojené s osvojením nízkého stupně studijních návyků či obtíže spojené se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Kariérní poradenství na základních školách je vhodné realizovat pro žáky 5., 7. a 9. ročníků. Zvýšená pozornost je kladena na žáky, kteří jsou nejvíce ohroženi předčasným odchodem ze vzdělávacího systému, a to žáky s nejasnou zájmovou či profesní orientací, žáky s výukovými problémy po celou dobu povinné školní docházky, žáky s výchovnými problémy a žáky s vývojovou poruchou učení. Podrobněji rozvedu činnosti psychologa PPP v kapitole 3.

2.2.5 Role psychologa/speciálního pedagoga SPC

Pracovník této instituce nejčastěji pomáhá řešit volbu povolání a další vzdělávací cesty žákům s různými zdravotními postiženími (sluchovým, zrakovým, mentálním) a jejich rodičům. Informuje je o specializovaných školách a učebních či studijních oborech, uplatnění na trhu práce v regionu a snaží se sladit tyto požadavky s aktuálními možnostmi dítěte.

2.2.6 Role kariérového poradce na IPM ÚP

Zřízení těchto pracovišť ošetřuje Zákon o zaměstnanosti č. 68/2009 Sb. (dříve 435/2004), v hlavě páté, §104 – 105. „*Součástí opatření aktivní politiky zaměstnanosti jsou rovněž a) poradenství, které provádějí nebo zabezpečují úřady práce za účelem zjišťování osobnostních a kvalifikačních předpokladů fyzických osob pro volbu povolání, pro zprostředkování vhodného zaměstnání, pro volbu přípravy k práci osob se zdravotním postižením a při výběru vhodných nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti, b) podpora zaměstnávání osob se zdravotním postižením uvedená v části třetí, s výjimkou příspěvku podle § 78 c) cílené programy k řešení zaměstnanosti (§ 120)*“ (zákon č. 68/2009, § 105).

Informační a poradenská místa úřadů práce obvykle velmi dobře spolupracují se školami v regionu, kromě přímé práce se žáky provozují organizační a informační činnost, prostřednictvím které dochází k vytváření sítí různých subjektů ze světa vzdělávání (školy), trhu práce (firmy, hospodářské a profesní komory) a poradenských subjektů (PPP, SPC, NNO).

3 Kariérní poradenství poskytované v PPP

„Škola hraje v procesu reprodukce sociálních nerovností v moderních společnostech hlavní roli. Vzdělání je tím, co vymezuje pozici člověka na trhu práce, co ve značné míře ovlivňuje typ zaměstnání, které vykonává, a co do jisté míry souvisí s jeho příslušností k sociální třídě. Pokud to vyjádříme poněkud schematicky, můžeme říci, že na trhu práce měníme vzdělání za zaměstnání a s ním související plat, který pak na ekonomickém trhu vyměňujeme za zboží a služby, tedy za životní úroveň a konzum. Škola tak má rozhodující vliv nejen na to, co budeme během svého života dělat, jak si budeme obstarávat obživu, ale také na to, jak budeme žít, jaká bude naše životní úroveň, k jaké sociální vrstvě budeme přináležet a nakolik se bude třídní struktura moderní společnosti z jedné generace na druhou reprodukovat“ (Katrňák, 2009, str. 14)

3.1 Obsah kariérních služeb v PPP

„Jsme jako porodní báby - naším cílem je pomáhat myšlenkám na svět tím, že je vedeme od nevědomí k vědomí.“ Sokrates

PPP poskytuje kariérové poradenství jako standardní bezplatnou službu své cílové skupině (v souladu s platnou legislativou). Pravdou zůstává, že na mnoha okresech není tato služba i přes velké nasazení pracovníků systematická z důvodů nedostatečné kapacity personálu. Vždy se vyhovuje individuálním žádostem rodičů, mnohé školy mají zájem o konzultace k vhodné volbě povolání. Pracovníci PPP Plzeň se snaží nabídnout své služby a „opečovat“ žáky 9. tříd formou skupinové diagnostiky a následnými individuálními konzultacemi, na základě kterých vzniká žákům a jejich rodičům prostor ke zpětné vazbě jejich schopností, intelektovým a osobnostním předpokladům, možnost zaměřit se v rozhovoru na oblasti podstatné pro rozhodování a zvažování jako jsou zájmy, motivace, adaptabilita, vytrvalost, zodpovědnost, školní úspěšnost na základní škole (v případě rozporu mezi předpoklady a školními výsledky zpracování možných příčin). Je to často jediné setkání s odborníkem zaměřené na rekapitulaci před tímto důležitým rozhodnutím.

Příklad z našeho okresu: PPP Plzeň, kde jsem zaměstnaná, má 7 okresních pracovišť. Na našem pracovišti se zabývá kariérovým poradenstvím psycholog na 0,5 úvazku, který pravidelně pracuje s 8 úplnými základními školami (z celkového počtu 12 úplných ZŠ v okrese, tedy 75 %). Na našem okrese jsou ještě další zařízení, která poskytují bezplatně

službu kariérového poradenství - Rodinná poradna v Domažlicích (součást Centra pro sociální služby) a Speciálně pedagogické centrum.

ZŠ	Počty tříd, kde probíhalo vyšetření profiorientace	Počet vyšetřených žáků
Kdyně	3	80
Domažlice Komenského	3	75
Domažlice Msgre. Staška	2	42
Koloveč	2	37
Holýšov	3	59
Staňkov	2	33
Poběžovice	2	25
Hostouň	2	26
Mrákov	1	18
celkem	20	395

(interní sumarizace PPP Domažlice, k 31.08.2010)

Poradenská práce se realizuje především v podobě skupinového vyšetření, které trvá zhruba 5 hodin a následují 1, max. 2 konzultace se žákem a jedním nebo oběma rodiči. V podstatě se nedaří realizovat pro nedostatek personálního zajištění žádný intervenční či podpůrný, motivační, sebepoznávací program, který by posílil schopnosti pubescentů v rozhodovacím procesu prostřednictvím pravidelné práce a setkávání. Chybí cíleně zaměřená, opakovaná práce psychologů zacílená na rozvoj sebepoznání, vědomí vlastní účinnosti, mapování pubescentových silných a slabých stránek, kompenzačních mechanismů a na posílení budování životních plánů u pubescenta. Není realizován žádný dlouhodobý program, ani pravidelná vzdělávací či poradenská práce s cílovou skupinou rodičů.

Přestože v současnosti již existuje mnoho metodických a informačních portálů, které disponují přínosnými a účinnými informacemi, které pomáhají dětem lépe zprostředkovat svět práce, děti s těmito portály jen velmi málo pracují. Pro správný rozvoj pubescentových kompetencí je stejně důležitá i práce s osobností a zaměření se na proces formování identity. Ojedinelý rozhovor s odborníkem může rozhodovacímu procesu i procesu sebepoznání jistě velmi prospět, **sebeoznání však stejně jako ostatní procesy psychosociálního zrání není jednorázovým aktem.**

Proč je důležitá pravidelná práce psychologa v roli kariérového poradce? Jaký by měla hlavní cíl?:

- Posílení kariérové zralosti žáků (připravenost žáků k volbě povolání)

Jaké jsou dílčí cíle při práci se žáky?:

- práce na sebepoznávání a sebehodnocení žáků – mapování kognitivních, emočně sociálních a komunikačních dovedností žáků, koncept vlastní vědomé účinnosti, orientace,
- práce s motivací, vytrvalostí žáků, schopností komunikace, kooperace,
- mapování a posilování aspirace žáků,
- vymezení prostoru pro přemýšlení o „světě práce“ a mém místě v něm (z fikce se stává realita), zprostředkování srozumitelnosti, smysluplnosti a zvládnutelnosti pravidlům tohoto světa,
- obsahové i procesuální zaměření, zaměření se na rozhodovací proces, orientace na definování životních cílů, projektování budoucnosti,
- práce se stimuly rozhodovacího procesu,
- práce s ambivalentními pocity žáků,
- mapování role a hodnoty vzdělání v rodinném a osobním systému žáků,
- porozumění způsobům vnímání a prožívání kritických momentů při volbě žáků,
- práce s rozhodovacími strategiemi při volbě školy u žáků,
- práce s rodičovskou veřejností – mapování rodičovských strategií (podmíněná či nepodmíněná akceptace rozhodnutí žáka, rodič jako jediný expert na volbu, míra autonomie žákova rozhodnutí, hledání kompromisu, dominance rodičů),
- využití skupinového procesu při posilování kariérové zralosti žáků,
- práce s výjimkami – pro žáky, kteří jsou dobře připraveni.

Co je možné se žáky dělat?

- systemický rozhovor s žáky – ve skupině, individuálně (dle zájmu žáků),
- práce s výtvarnými technikami, především tematická tvorba (pohádky – O líném Honzovi, O Krtečkovi, cesta na zkušenou, Harry Potter..., zpracovávání témat – Jaký jsem? Čím budu? Můj život za 5, 10, 20 let, co umím, můj životní sen...), technika koláží, akční smývaný akvarel, práce s hlínou, literární práce. Výtvarná činnost a vzniklé artefakty budou vhodným východiskem pro následující reflexi a artefaktický rozhovor,
- práci s profesiogramy – skupinový brainstorming nad zvolenými profesemi – od známých profesí po neznámé,
- práce psychologa jako katalyzátoru procesu,
- dlouhodobá práce s intervenčními programy – v poradně prakticky neexistuje, není možné realizovat z důvodu nedostatku finančních prostředků, nedostatku motivace pracovníků, nedostatečné podpory vedení.

Problém je v tom, že školy projevují zájem často pouze v případě, že odborníka financuje někdo jiný.

Skladba poradenského vyšetření je vedena **cílem pomoci nalézt mladému člověku soulad mezi individuálním potenciálem, potenciálem sféry vzdělávání a světa práce**. Proto spolu s klientem mapujeme následující aktivity:

Aktuální stav jedince a sebepojetí

Zde zkoumáme aktuální stav a projevy chování, které mohou signalizovat určité osobnostní vlastnosti. Zajímají nás představy jedinců o sobě samém (o vlastním „JÁ“), o hodnotách i budoucích perspektivách, motivaci, životních projektech, povědomí o zařazení do společenských sítí. Sebepojetí jedince se v době dospívání dost podstatně mění a tento fakt se projeví i při psychologickém vyšetření. Sice se zlepšuje přesnost odhadu vlastních schopností a dovedností, ale sebehodnocení zároveň ovlivňuje nejistota, nízká sebedůvěra a strach ze selhání. *„Kombinace zvýšené sebekritičnosti a tlaku potřeby udržet si nezbytnou sebeúctu leckdy vede k demonstrativnímu odmítání různých požadavků, které má sloužit jako potvrzení vlastního významu“* (Vágnerová, Klégrová, 2005, str. 53). Vlastní rozhovor s dospívajícími by mohl být díky jejich dosažené kognitivní úrovni snadný, dospívání však výrazně proměňuje prožívání, sebehodnocení i vztahy k autoritě, vede k opatrnosti, větší uzavřenosti i ke specifickým emočním reakcím (pubertální negativismus) a k vyhraněným názorům. Proto je nezbytné získat jejich důvěru, vybudovat bezpečný prostor a pozitivně je motivovat.

Rozumové schopnosti a úroveň kognitivního zpracování informací

Každý by měl z kariérního poradenského setkání odcházet přinejmenším z jasnější představou a zpětnou vazbou ohledně svých schopností. Schopnosti vnímáme jako vlastní hybné síly, zdroje. *„Výzkumy provedené v posledních 40-50 letech odhalily, že nejčastějším pramenem nespokojenosti v zaměstnání je nevyužití přirozených schopností zaměstnance nebo skutečnost, že je nucen vykonávat úlohy, pro které nemá přirozené schopnosti“* (Vendel, 2008, str. 56). Je pravděpodobné, že pokud si vyberu zaměstnání, kde z velké části nebudu uplatňovat své přirozené schopnosti, budu nespokojený, frustrovaný, znuděný. Dalším faktorem je specifický výcvik a rozvoj přirozených schopností. Z vlastní zkušenosti vím, že největší zájem při konzultaci mají děti i rodiče o výsledky inteligenčního testu. Standardně je skupinovou formou zadáván test struktury inteligence IST – 2000 – R, popřípadě Ravenovy progresivní matice.

Z výsledků testů inteligence usuzujeme často na školní výkon, prospěch, úspěšnost v zaměstnání. Žáci, kteří získají vysoký skóre v IQ testu často dostávají lepší známky, mají školu raději, vydrží v ní déle a později mají větší úspěch v zaměstnání. Vztah ale není tak jednoduchý, najdeme spoustu žáků s podprůměrnými školními výsledky a vysokým IQ a naopak, žáky, u kterých žasneme a opakovaně se doptáváme, zda jsme dobře slyšeli výborné studijní hodnocení a díváme se, zda jsme vyhodnotili test správně.

Zajímají nás aktuálně rozvinuté i potenciální schopnosti a dovednosti, které tvoří základní dispozici pro předprofesní přípravu i úspěšné profesní sebeuplatnění i **osvojené vědomosti a znalosti.** Úroveň znalostí je věc, kterou, podle mého názoru upřednostňují výchovni poradci, třídní učitelé, i rodiče.

U dospívajících předpokládáme vývojově podmíněnou proměnu uvažování, která se projevuje hypotetičtější a systematictější uvažováním dospívajících, rozvojem deduktivního myšlení, schopností aplikovat obecná pravidla, rozvojem induktivního uvažování a nárůstem kombinačních schopností. Zkoumáme rozumové schopnosti jako základní předpoklad školní úspěšnosti, dále výkonovou zdatnost jedince. Definice pojmu inteligence jsou různé, pro interpretaci výsledků inteligenčních testů je dostatečné vymezení inteligence jako „*komplexní vlastnosti, která zahrnuje: schopnost myslet a účelně zpracovávat dostupné informace, schopnost učit se ze zkušeností, využívat svoje znalost a schopnosti při zvládání různých požadavků prostředí, včetně nároků školy*“ (Vágnerová, Klégrová, 2005, str. 57). Inteligenci lze chápat jako komplexní schopnost, která zahrnuje jak obecný g-faktor (schopnost obecného myšlení, prostřednictvím které rozumíme souvislostem, vztahům, podstatě problémů, vyvozování kategorií), tak specifické faktory jako perцепčně analytické schopnosti, verbální uvažování, kvantitativní uvažování a schopnost metakognice (jako schopnosti rozumět sám sobě, svým kompetencím a možnostem). Dále nás zajímají nespecifické kognitivní funkce, které se uplatňují napříč širokým spektrem situací jako paměť, pozornost, rychlost.

Zkoumáme úroveň různých složek inteligence – verbální, numerické, figurální, dále paměť, pozornost. Zajímá nás úroveň řídicích schopností, technických, prostorových, jazykových, administrativních, sociálních, komunikačních, vyjednávacích, uměleckých, také schopnost vědeckého či kritického myšlení.

Je známá korelace mezi IQ skórem a výkony ve škole:

Úroveň vzdělání	Typická korelace
Základní škola	0,60 – 0,70

<i>Střední škola</i>	0,50 – 0,60
<i>Vysoká škola</i>	0,40 – 0,50
<i>Postgraduální studium</i>	0,30 – 0,40

(podle Atkinson a kol., 1995, str.467)

Hodnoty ukazují na skutečnost, že s náročností studia klesá vztah mezi naměřenou úrovní intelektových schopností a úspěšným absolvováním školy.

Platí, „že uvnitř každé skupiny povolání existuje široký rozsah schopností. Jejich variabilita klesá s tím, jak stoupá její medián. Jinými slovy, zatímco méně náročná povolání mohou vykonávat jak bystří, tak i méně schopní jedinci, ve vysoce kvalifikovaných povoláních se uplatní jen ti nejinteligentnější.“ (Vendel, 2008, str. 58).

Znalost kognitivního stylu a techniky učení často ovlivňuje školní úspěchy či neúspěchy a postoje žáků ke studiu. Zde je právě velký rozdíl mezi úrovní schopnostmi a nevhodnými učebními návyky. Tyto postoje poukazují na nízkou profesní zralost, profesní nevyhraněnost a na problémy s hodnotovou orientací. Je třeba mít na paměti, že životní cíle a styly učení se mění. Je nutné naučit žáky znát osobní strategie studijní přípravy, pracovní styl, rozumět odlišnostem a potížím v širším kontextu výše uvedených skutečností. Opět to zjišťujeme z testů specifických schopností, je možné zadávat dotazník učebních stylů a Dotazník zvládání stresu (SV 78).

Minulé výkony – školní dovednosti a výkony v čase, školní úspěšnost, krizové momenty při vzdělávání

Zde nás zajímá hlavně školní prospěch žáka, průběžné i aktuální školní výsledky, jejich úroveň, úroveň vzhledem k dispozicím, dynamiku vývoje školních výsledků, stabilita výsledků. Studie prokazují vysokou korelaci mezi mentálními dispozicemi a školními výsledky – proto se vždy individuálně zabýváme rozporem! Nesmírně zajímavými je pro mě samotný vztah žáka/klienta ke svým dosaženým výsledkům, komentáře, postoje.

Osobnostní charakteristiky

Znalost vlastních temperamentových i charakterových vlastností je nezbytná. Znalost osobnostní struktury pracovníka bereme v úvahu pro predikci pracovního uplatnění a predikci pracovního výkonu. Klient může mít odpovídající schopnosti i zájmy, ale některé osobnostní charakteristiky (impulzivnost, nesmělost, úzkostnost, nerozhodnost, neschopnost nést zvýšenou zodpovědnost, nízká frustrační tolerance, aj.) mohou být s požadavky profese

neslučitelné. Jsou různé koncepty mapující osobnost, nejčastěji nás zajímají faktory jako extroverze – introverze, neuroticismus – stabilita, otevřenost vůči novým zkušenostem, svědomitost, přívětivost. Vhodných dotazníků k mapování osobnosti je celá řada, např. Eysenckův, systém SPARO (BAROM), který zase rozpoznává kognitivní, afektivní, reaktivní a adaptivní komponentu osobnosti, Cattelův 16 PF, NEO, Freiburský osobnostní dotazník.

Zájmy, profesní orientace a aspirace, motivace, vytrvalost, znalost světa práce

„Zájmy člověka, jak ukázalo několik výzkumů, rozhodují nejen o povolání, které chce člověk vykonávat, ale i o spokojenosti v něm“ (Vendel, 2008, str. 60). „Zájmy lze poznávat několika způsoby: použitím zájmových dotazníků a inventářů – jde o měřené zájmy; z dosažených výsledků v testech, například testech vědomostí – jde o testované zájmy; z pozorování oblíbených činností – jsou to projevené zájmy; z informací, které nám poskytne klient – v tom případě jde o vyjádřené zájmy“ (Vendel, 2008, str. 66).

I zde je ale třeba opatrnosti ohledně přeceňování zájmů. Na konferenci Careerquidance2010, konané 03.-05.11.2010 v Praze, začínali mnozí svůj příspěvek slovy, že je třeba u klientů zjišťovat také něco jiného než zájmy. Navíc, při interpretaci je důležité pamatovat na skutečnost, že pracovní náplň mnoha zaměstnání se časem mění, mnoho povolání stejného názvu má odlišnou pracovní náplň, ve většině zaměstnání existuje velká pestrost činností.

Pro získání informací ohledně struktury zájmů máme k dispozici rozmanité diagnostické nástroje jako Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry DVP autorů S. Jorinové a kol., zkonstruovaný podle Hollandovy metody v překladu S. Hoskovcové, Test profesních zájmů B-I-T II autorů M. Irleho a W. Allehoffa, dále Obrázkový test profesní orientace A. Mezery, Test hierarchie zájmů autorů V. Černého a V. Smékala a Diferenciační zájmový test autora E. Todta v úpravě J. Vonkomera. V neposlední řadě je možný výčet zájmů od samotného žáka, rodičů, či zabývání se zájmy v rozhovoru.

Nezbytným zjištěním je úroveň motivace, aspirace a zároveň zjištění projevovaného úsilí.

Mezi nejznámější pracovní hodnoty patří: výkon (tedy potřeba využít své schopnosti a mít pocit, že dělám něco významného a smysluplného), status (hodnota, která mi říká, jak jedince vnímají jiní a jakého uznání se mu dostává, jakou má autoritu, vážnost a moc), altruismus (jak mohu pomáhat druhým), jistota zaměstnání (touha po stálém pracovním místě), samostatnost (vyjadřuje potřebu pracovat samostatně, tvořivě, zodpovědně), pestrost (mít možnost dělat různorodé věci), výdělek (být za práci dobře ohodnocen).

„Obecně můžeme pracovní hodnoty a motivaci rozdělit na vnitřní (potřeba pomáhat, seberealizovat se), vnější (plat, prestiž, moc, pohodlí), průvodní (možnost pracovat s lidmi jako jsem já, zachovat si nezávislost, získat stálé zaměstnání, mít dobré nadřízené, mít dobrý kolektiv)“ (Vendel, 2008, str. 69).

3.2 Rozhovor jako hlavní nástroj kariérního poradce

Základním nástrojem poradce je strukturovaný a reflektovaný dialog. Je to společný prostor, místo setkání, operační pole. Na poradenském rozhovoru je náročné to, že se jedná o jakési „předvídání“, „hádání z křišťálové koule“, kdy ze současných výsledků odhadujeme budoucí vývoj. Každý diagnostický rozhovor v sobě nese zároveň potenciál terapeutický, ve smyslu potenciální změny, vhledu, možnosti nalezení souvislostí, aktivizace klienta nebo jeho rodiny. Poradenství je dynamický proces - jsou ve hře deduktivní i induktivní procesy a úvahy.

V rozhovoru musíme projít všechny výše uvedené kategorie jako zdravotní stav žáka, jeho školní a studijní dovednosti (frekvence, struktura, délka mimoškolní přípravy, techniky paměti a osvojování, samostatnost, pomůcky, návyky, volný čas, projevy a pocity ve zkouškovém stresu, čtenářské dovednosti – technika čtení způsoby práce s textem, kompenzační techniky osvojování), postoje ke školní přípravě (flexibilita x rigidita, +/- vztah k učení, spolužákům, učitelům, motivace vnitřní/vnější, pracovní návyky (schopnost intenzivně pracovat, schopnost kvalitní pozornosti, schopnosti technické, manuální, řídicí, schopnost časového plánu, stanovení reálných cílů, překonávání neúspěchu, strategie překonávání překážek, smysl pro pořádek, pravidla, vlastní organizační řád). Zajímá nás vnější a vnitřní systém podpory žáka – rodina, přátelé, intenzita a úroveň rodinných a sociálních vztahů a vazeb, formy spolupráce, sebepojetí v selfkonceptu žáka (vlastní silné a slabé stránky, sebenáhled, sebedůvěra, závislost/nezávislost, vědomí vlastní účinnosti, psychická odolnost, motivace, frustrační tolerance, interpretace překážek, jak nám žák vypráví svůj životní – školní – budoucí příběh) V neposlední řadě se ptáme na profesní orientaci, jakou roli hraje vzdělání v hodnotovém systému žáka i rodiny a reálnost či nereálnost profesní volby. V rozhovoru s dospívajícími je nesmírně důležitá empatie a autentičnost.

K sezení a způsobu vedení poradenské konzultace a rozhovoru jsem našla informace ve stati A. Mezery (2005, str. 34): „*poradenská konzultace (PK), která je žákům a jejich rodičům*

poskytována v rámci kariérového poradenství, je specifickým druhem interakce klientů a poradenského psychologa.... Podle preferovaného charakteru odborných aktivit může poradenský psycholog zvolit v rámci PK k žákovi a jeho rodičům direktivní či naopak nedirektivní přístup. Poradce tedy buď vede aktivní řízený rozhovor s klienty a pokouší se je přesvědčit, aby se chovali určitým způsobem, který je v zájmu žáka, nebo naslouchá a svými slovy reflektuje myšlenky, představy a úvahy klientů, kterým poskytuje relevantní informace získané v průběhu pedagogicko-psychologického vyšetření žáka. Volba jednoho z uvedených přístupů je nesporně ovlivněna nejen teoreticko-metodologickým zázemím, ze kterého poradenský psycholog bude vycházet, ale stejně tak i jeho temperamentem a úrovní jeho aktuální angažovanosti v běžné případové práci.... Efektivita PK je zpravidla založena na motivaci žáků a na sociálních dovednostech poradenského psychologa při navazování dobrého vztahu s klienty, které předpokládají nejen vysokou míru tolerance, stejně jako i trpělivosti a kreativity“.

4 Teoretická východiska kariérního poradenství

4.1 Teorie kariérního vývoje

Rozhodování o volbě povolání a vlastní profesní roli je proces, který probíhá po celou dobu našeho života, ovšem v různých dimenzích. V průběhu staleté existence kariérního poradenství byla vypracována řada teorií volby povolání a kariérního vývoje vůbec, teorie rysů a faktorů F. Parsonse, teorie životních stadií D. Supera, teorie sociálního učení J. Krumboltze, dále strukturální teorie kariérního vývoje – např. teorie J. L. Hollanda, A. Roeové, C. McClellandova teorie osobnostních typů, E. Scheinova kariérní kotva, teorie osobnosti I. Myersové a K. Briggsové. Při rekapitulaci konceptů jsem si uvědomila, že důležitým krokem bylo společné zaměření se na obsah i proces kariérního vývoje.

Pro všechny typy kariérního poradenství je nepostradatelný a **Hollandův model typů osobnosti a pracovního prostředí**. Podle Hollanda (Holland, 1997, str. 303 - 310; Mezera, 2005, str. 8-17) patří většina lidí k jednomu ze šesti osobnostních typů, které představují osobní orientaci nebo životní styl (typ realistický vědecký, umělecký, společenský, podnikavý a konvenční), jsou výsledkem interakce dědičnosti a prostředí, každý z nich má sklon projevovat se určitým způsobem. Lidé stejného typu osobnosti mají sklon se seskupovat, upřednostňují jiné typy interakcí, jiné typy jednání a také vytvářejí pracovní prostředí shodné se svým typem. Zároveň Holland rozlišuje typy pracovního prostředí, které nabízí rozdílné příležitosti pro využití specifických zájmů a schopností (prostředí dělí na realistická, intelektuální, sociální, podnikatelská, konvenční a umělecká). Prostředí, které si člověk vybírá, určuje hierarchie jeho osobní orientace, tedy převažující typ osobnosti a čím je vyhraněnost osobnosti jasnější, tím přesněji může být jedinec zařazen do odpovídajícího pracovního prostředí.

Pro práci se žáky 9. ročníků je nezbytné uvědomit si koncept E. Ginzberga (Hlad'o, 2009, str. 31 – 33), který rozlišuje následující vývojově integrativní pojetí volby: **volbu fantazijní** ve věku 10-11 let, která nerespektuje čas, realitu, schopnosti; **volbu pokusnou**, ve věku 11 - 16/17 let, kdy v 11/12 letech respektují děti své zájmy, v 13/14 respektují osobnostní předpoklady, 15/17 – respektují hodnoty, a **volbu realistickou** – od 17 po ranou dospělost, kdy mladý člověk hledá kompromis mezi subjektivními a objektivními hledisky, zažívá fázi explorační (kritické posuzování faktorů), krystalizace (uskutečnění volby), zpřesňování. Autor

nejprve chápe volbu ireverzibilně, poté v roce 1979 předefinováá svůj postoj a nově chápe volbu povolání jako proces, který není limitován prvními dvěma dekádami ontogenetického vývoje člověka, nýbrž je časově neomezený a prostupuje celým pracovním životem jedince a není ireverzibilní.. Využijeme-li tohoto konceptu, je zřejmé, že bychom od čtrnáctiletých či patnáctiletých dospívajících mohli získat v rámci konzultace vyjádření a plán, který již bude respektovat alespoň osobnostní předpoklady a jejich stále se vyvíjející hodnotový systém.

Za další užitečný koncept v kariérním poradenství považuji teorii životních stadií **D. E. Supera** (Super, 1990), který - na rozdíl např. od teorie rysů J. L. Hollanda - přistupuje k problematice dynamicky, volbu povolání chápe jako sérii událostí. Významnou se stává role sebepojetí člověka jako fenomenální zkušenosti identit já. Obraz o sobě je základní hnací silou, která vytváří kariérový vzorec, jímž se člověk řídí po celý svůj život. Základní teze konceptu je skutečnost, že se lidé navzájem liší svými schopnostmi, zájmy a rysy, proto je každý člověk schopen vykonávat celou řadu povolání, každé povolání vyžaduje určitý profesní profil, tj. model schopností, zájmů a rysů osobnosti. Profesní zájmy, kompetence lidí a sebepojetí se mění pod vlivem času, životních zkušeností a prostředí, ve kterém člověk žije a pracuje. Tyto faktory pak významným způsobem ovlivňují výběr budoucí profese a počáteční adaptaci v povolání.

Profesionální vývoj je celoživotním procesem rozvíjení sebepojetí a jeho naplňování. Způsobilost pro konání kompromisů mezi individuálními předpoklady a sociálními okolnostmi, mezi sebepojetím a realitou lze plánovitě a záměrně rozvíjet učením se společenským rolím, ať již ve fantazijních hrách, školním vyučování, ve volnočasových aktivitách a prostřednictvím specializovaných poradenských aktivit.

Navrhuje 5 stádií vývoje: **stádium růstu (4-13 let)**, kdy převažuje hra, fantazie, socializace, vytváření vztahů s okolím, tvoří se první koncepty sebepojetí, **stádium zkoumání (14-24 let)** charakteristické střídáním zájmů, velkým množstvím činností a aktivit pro určení svého proudu a místa, shromažďováním specifických informací o sobě a světě (i světě práce), rozvojem sebepojetí a sebehodnocení; **stádium budování (25 - 44 let)** se projevuje hledáním trvalého místa ve světě práce, soustředěním se na profesní rozvoj, dosažení úspěchu, spokojenosti, stability; **stádium udržování (45 – 65 let)** charakterizuje udržování sebepojetí a pracovního statutu, nastává případná konfrontace se světem práce; **stádium odpoutávání (65 – výše)**, kdy dochází k sestupu fyzických i duševních sil, posilování sebeobrazu a sebepojetí odděleného od profese.

Tento model umožňuje pochopit rozmanitost a variabilitu volby dospívajících na konci základní školy i po maturitě. Implikuje správnost intervencí, které dospívajícím pomáhají se shromažďováním informací o sobě samém, s mapováním silných a slabých stránek, s rozvojem sebereflektování a posilování vlastní vědomé účinnosti.

Jinou strukturu a dělení nabízí **teorie volby zaměstnání a klasifikační systém zaměstnání A. Roeové** (Vendel, 2008, str. 32 - 39). Její teorie je zaměřená na predikci výběru zaměstnání podle individuálních rozdílů mezi lidmi. Autorka si všímala především psychologických potřeb vznikajících mezi dětmi a rodiči, dále získaných zkušeností. Lidé si potom vybírají zaměstnání, které uspokojuje jejich potřeby, zaměstnání lze rozdělit na orientované na lidi (služby, obchodní kontakty, řízení, kultura, zábava) a neorientované na lidi (technika, věda, venkovní zaměstnání). Autorka se snažila prokázat souvislost mezi kvalitou vztahu rodič-dítě a určitou skupinou zaměstnání. Vyvinula klasifikační systém, který obsahuje 8 skupin zaměstnání (služby, obchodní vztahy, organizování, technologie, práce venku a v přírodě, věda, všeobecná kultura, umění a zábava) a 6 úrovní (nekvalifikovaná, polokvalifikovaná, kvalifikovaná, poloprofesionální, profesionální a řídící I, profesionální a řídící II). Toto dělení umožňuje s dětmi lépe strukturovat nejen oblast jejich preferovaných zájmů v budoucím povolání, ale také konkretizovat aspirace na úroveň jednotlivých pozic a jejich kvalifikačních nároků.

Je vhodné znát také **koncept C. McClellandův – typy potřeb** (Vendel, 2008, str. 39 - 41). Autor rozlišuje mezi implicitním a explicitním motivačním systémem. Explicitní motiv představuje zaměření vnímání na podněty prostředí, které podněcují a usměrňují jednání člověka (jsou to cíle). Implicitní motivy jsou neuvědomělé motivy získávané v raném předřecovém stadiu vývoje dítěte, a které dále ovlivňují afektivní zkušenosti (jsou to potřeby – potřeba výkonu, afilace a moci).

Posledním konceptem, který chci zmínit, je **koncept Scheinovy kariérní kotvy**. E. H. Schein (Schein, 2007, str. 27-37) zjistil, že po nástupu do zaměstnání si nový pracovník utváří svůj sebeobraz a vypracuje si své profesní sebepojetí, které má tři složky, tvořící kariérní kotvu:

- vlastní obraz schopností (je založen na úspěších v různých pracovních situacích),
- obraz motivů a potřeb,
- obraz postojů a hodnot (daný vztahem mezi vlastními hodnotami a postoji a hodnotami práce a zaměstnavatele).

Vymezil následující kategorie kotev, kterými jsou jistota, samostatnost (nezávislost), technicko-funkční kompetence, manažerské kompetence, tvořivost. Později, v 80. letech při revizi svých výzkumů, doplnil ještě 3 další kotvy, za které považuje oddanost a obětavost (služby), čistou výzvu a životní styl. Schein dále rozpracovává svůj koncept kariérní kotvy i pro současnou situaci, klade si otázky, jak se mění jednotlivé kotvy v současném světě, kdy je těžké udržet spojitou nit konceptu vnitřní kariéry každého jedince v množství rozmanitých vykonávaných konkrétních zaměstnání. Tuto skutečnost řeší posunem od závislosti na organizacích (zaměstnavatelích) k závislosti na vědomí já.

4.2 Nerozhodnost v kariérním vývoji

4.2.1 Koncept pojmu kariérní zralost

Pro uvedení této kapitoly jsem zvolila pro navození lepší představy výňatek z rozhovoru, se záměrem lépe přiblížit pojem „kariérní zralost či připravenost“.

P: „Dobrý den, vítám vás. Dnes jsme se setkali, abychom otevřeli společný prostor k přemýšlení o Johanině budoucí volbě SŠ. Víím, že v přemýšlení jste teprve asi na začátku, ale o jaké SŠ uvažuješ?“

D: „Nevím.“

P: „Jaké máš plány do budoucna?“

D: „Nevím.“

M: „To nemůže ještě vědět, já jsem to také nevěděla.“

P: „Co tě baví za filmy, knížky, co ráda děláš, když přijdeš ze školy domů?“

D: „Nevím.“

P: „Zdá se mi, mám pocit, že tě naše schůzka příliš netěší, jaké to tedy pro tebe je?“

Dítě se rozpláče.

V tu chvíli obvykle vzrůstá rodičovská úzkost a rodič říká: „Mysleli jsme, že nám povíte, na jakou školu má jít, aby ji Johana udělala. Hlavně mít maturitu a pak se uvidí.“

P: „Jakou hodnotu má pro tebe, Johano, maturita? Je pro tebe nějak důležitá?“

O: „Jasně, že je důležitá, co je to prosím vás za otázky.“

P: „Slyším, pane K., že pro váš hodnotový systém je maturita velmi důležitá. Jak je to Johano pro tebe?“

M: „Říkám vám, že o tom nemůže ještě nic vědět!“ Dítě neodpoví.

(P – poradce, M – matka, O – otec, D- dítě)

Kariérová zralost je ústředním pojmem přístupu k volbě povolání, „zahrnuje poznání úrovně jedince při plnění úloh týkajících se rozhodování volby povolání. Poukazuje na připravenost jedince uskutečňovat informované, věku přiměřené kariérní rozhodnutí, včetně uvědomění si toho, co je třeba pro kariérní rozhodnutí učinit a rovněž stupně, v jakém jsou volby realistické a stabilní. Critesův model kariérní zralosti poukázal na obsah afektivní a kognitivní dimenze. **Kognitivní dimenze se týká způsobilosti k rozhodování, afektivní dimenze zahrnuje postoje k procesu rozhodování**“ (Vendel, 2008, str. 104). Pojem kariérní zralost je teoreticky odvozen od teorie kariérního vývoje D. Supera. Osobně tento pojem vnímám obdobně jako pojem školní zralosti a připravenosti při vstupu do školy, s tím rozdílem, že zde odklad školní docházky není možný a dítě se v 9. třídě prostě rozhodnout musí (za přispění různé rodičovské strategie) a ve formálním vzdělávání pokračuje.

Systém vzdělávání předpokládá se, že žáci jsou pro rozhodování o své pracovní budoucnosti zralí už ve svých 14-15 letech. Realita je taková, že značné procento žáků ZŠ ani SŠ se neumí a z vývojových důvodů nemůže kompetentně rozhodnout o své pracovní budoucnosti. Proto se do kariérového poradenství vnáší pojem „potřeby týkající se plánování života“. Odborníci se shodují, že patnáctiletí nejsou pro zodpovědné rozhodování dostatečně zralí. Proces volby další kariéry navíc výrazně stěžuje již zmiňovaný kontext současného postmoderního světa, jeho proměnlivost, nestálost, pluralita názorů, rozpady tradičních způsobů života, zvýšené nároky na flexibilitu, adaptabilitu, nestálost.

4.2.2 Metody zjišťování problémů v kariérním vývoji

Diagnostika těžkostí klientů při rozhodování o volbě budoucího kariérového směřování je východiskem poradenského procesu. Ve světě pro účel diagnostiky vzniklo více nástrojů. Známými jsou např.: Career Decision Scale (Osipow, 1994) – CDS, Škála kariérního rozhodování; My Vocational Situation Scale (Holland a kol., 1980) - **Škála obtíží při rozhodování o volbě profese; dále „The Career Decision Pro_le (Jones, 1989) - CDP; The Career Decision Making Self-e_cacy Scale (Taylor & Betz, 1983); The Career Decision Diagnostic Assessment (Larson a kol., 1994); The Career Factors Inventory (Chartrand a kol., 1990); The Career Beliefs Inventory (Krumboltz, 1994); a Career Decision-Making Di_culties Questionnaire (Gati a kol., 1996).**

Škála CDP obsahuje následující faktory: porozumění sobě samému, znalost zvoleného povolání a délky předprofesní přípravy, rozhodnost (schopnost samostatného a konečného rozhodování), představa o významu zvolené profese.

*„Na základě provedené faktorové analýzy 3 předchozích diagnostických nástrojů (Škály kariérního rozhodování (CDS); Inventáře kariérních faktorů (CFI); Profilu kariérního rozhodování (CDP), pak byly extrahovány čtyři další na sobě nezávislé faktory, které mají dominantní vliv na oblast kariérní volby: **nerozhodnost, potřeba informací o sobě a širokém spektru povolání, úzkostnost vyvolaná kariérní volbou, váhavost v oblasti profesního rozhodování**“ (Mezera, 2008, str. 15).*

„Na českém a slovenském trhu, a pokud je nám známo také na praktických pracovištích, nástroj k zjišťování těžkostí klientů poradenství při volbě povolání chybí“ (Vendel, 2008, str. 105). V letech 2004 – 2006 realizoval Š. Vendel projekt Zlepšení úrovně měření a monitorování kvality vzdělávání v procesu přípravy mládeže pro požadavky trhu práce. Výsledkem byla taxonomie problémů adolescentů v kariérním vývoji. Výzkum identifikoval hlavní typy problémů adolescentů v jejich kariérním vývoji a demonstroval heterogenost poradenských potřeb klientů v kariérním vývoji. Dobrou zprávou je, že v současnosti vzniká nový diagnostický nástroj kariérního poradenství, byla potvrzena konstrukční validita měření (Vendel, 2007, str. 24). Dotazníkové šetření a následná psychometrická práce odhalily faktorovou analýzou následující faktory, které považuju za nezbytné v kariérním poradenství s klienty prozkoumat. Jedná se o úroveň motivace při volbě povolání, úroveň informací o školách, úroveň poznatků o postupu rozhodování, úroveň informací o povoláních a o sobě, celkovou nerozhodnost, vnitřní a vnější konflikty.

V poradenské praxi v současné době mají poradci možnost kariérní zralost pouze subjektivně „odhadovat“ z pozorování, z výsledků práce a z rozhovoru.

4.2.3 Typy kariérní nerozhodnosti

Spolu s pojmem kariérní zralosti souvisí další pojem a jev, který sebou volba přináší. Jedná se o **kariérní nerozhodnost**. Je potřeba se vždy individuálně rozhodnout, zda „*je u konkrétního jedince nerozhodnost podmíněná situačně, nebo zda se odvíjí od osobnostních předpokladů klienta, nebo zda jde o vyjádření nevědomého odporu, který se váže k tranzitorní krizi vývojového období, či se jedná o neochotu se zařazovat či o neschopnost zodpovědně se rozhodnout*“ (Vendel, 2008, str. 102).

Více než 20 let se vedou v odborných kruzích diskuze, které jsou věnovány otázkám kariérního rozhodování. „Zatímco jedna skupina autorů (Osipow, Carney, Winer, Yanico, Koschier, aj.) považuje oblast rozhodování za jednodimenzionální proměnnou, kterou bychom mohli nazvat nerozhodnost (*career indecision*), jenž je dominantně ovlivněna osobností jedince, druhá skupina autorů (Shimizu, Vondracek, Schulenberg, aj.) je přesvědčena, že na procesu profesního rozhodování se podílí více na sobě nezávislých faktorů a že rozhodování je v podstatě typickou multidimenzionální proměnnou, která je ovlivněna řadou vnějších vlivů. Protipólem profesní nerozhodnosti je pak **kariérní jistota** (*career certainty*, v posledních letech také často označovaná termínem *self-efficacy*), která do jisté míry vypovídá o míře individuální identifikace jedince se zvolenou profesní volbou a svědčí o optimální úrovni kariérního plánování jedince a stabilitě osobního rozhodnutí zvolit určité konkrétní povolání. Oba uvedené pojmy jsou do jisté míry určitým psychologickým konstruktem, s jehož pomocí se snažíme objasnit vývoj a dynamiku vlastního procesu profesního rozhodování jedince a zejména pak i stav jeho aktuální kariérní ne/rozhodnosti“ (Mezera, 2008, str. 13). Autor dále upozorňuje, že poradenské intervence by měly být u klientů orientovány hlavně na primární příčiny jejich kariérní nerozhodnosti, **stanovení a pochopení povahy obtíží je nezbytné i v rámci běžné konzultace.**

„Již v roce 1982 se P. Salomone věnuje nerozhodnosti klientů při rozhodování o volbě povolání, a kritizuje unáhlené tendence kariérních poradců **nerozlišovat kariérně nerozhodnuté** (což je v adolescenci normální stav) **a nerozhodné** (což je dispozice spojená s nedostatkem identity, zvýšenou úzkostností, úzkostí)“ (Mezera, 2008, str. 10).

Š. Vendel rozlišuje 3 typy nerozhodnosti a podle toho uvádí vhodný typ intervencí (2008, str. 105)

Dimenze	Nerozhodnost vývojová	Nerozhodnost situační	Nerozhodnost chronická
<i>Vnější symptom</i>	<i>Žádná volba</i>	<i>Několik voleb</i>	<i>Žádná volba, nezáměr, nezáměr o studijní výsledky, obvykle zhoršení školního prospěchu</i>
<i>Prvotní příčina</i>	<i>Nezralost pro volbu povolání</i>	<i>Zvýšený pocit zodpovědnosti, celk. nerozhodnost</i>	<i>Psychologická dysfunkce</i>

<i>Překážky řešení</i>	<i>Nedostatečné sebepoznání</i>	<i>Různé cíle kariéry</i>	<i>Úzkost, osobnostní problémy, problémy ve škole, vzdor, apatie</i>
<i>Poradenský postup</i>	<i>Urychlení osobního a kariérového vývoje</i>	<i>Seznámení se s trhem práce, podpora při rozh.</i>	<i>Dlouhodobější osobnostní poradenství nebo psychoterapie</i>
<i>Bezprostřední cíl</i>	<i>Účinný postup rozhodování</i>	<i>Účinný postup rozhodování</i>	<i>Odstranění osobnostního problému, posílení vědomé účinnosti, sebepoznání</i>
<i>Konečný cíl</i>	<i>Správná volba studia, povolání</i>	<i>Správná volba studia, povolání</i>	<i>Správná volba studia, povolání</i>

„Z hlediska teoretického vymezení byl **pojem nerozhodnosti** interpretován nejprve psychodynamicky (Bordin, Kopplin, 1973) jako **soubor obtíží ovlivněných vnitřními nevědomými projevy jedince**, které v oblasti chování nemají povahu viditelných symptomů. Vývojový přístup k vymezení nerozhodnosti (Osipow, Fitzgerald, 1996; Super, 1953) akcentuje spíše **otázky postupně se vyvíjejícího profesního sebepojetí jedince**, zatímco John Holland (1997) vnímá problém kariérní nerozhodnosti jako **otázku vyhraněnosti či nevyhraněnosti profesních zájmů jedince**, které se výraznou měrou podílejí na konzistenci a krystalizaci jeho kariérových preferencí.“ (Mezera, 2008, str. 12)

Dalším důležitým pojmem, který je nezbytnou součástí rozhodovacího procesu, je **kariérní explorace**, tj. postupné seznamování jedince s určitou skupinou profesí a preferovanými profesními činnostmi. Toto je podle mého názoru v současnosti nejlépe prováděná část poradenství přímo na školách, zapojují se také další subjekty ze světa práce – úřady práce, firmy, podnikatelské subjekty, hospodářské komory, které se snaží ukázat mladým lidem pracovní prostředí, způsoby a formy práce, firemní kulturu, výkon povolání přímo v praxi v rámci různých exkurzí. Také základní školy tyto nabídky vítají a dobře na ně reagují svým zájmem a následnou spoluprací. Přestože se této oblasti věnují školy v podstatě nejvíce (nebo jediné), není stav znalostí a informací o světě práce, o jednotlivých povoláních, jejich nárocích u žáků výrazně lepší, často není nijak zpětnovazebně (na rozdíl od jiných znalostí) ověřován.

4.2.4. Hlavní příčiny nízké kariérové zralosti žáků

„Hlavní rizika volby další vzdělávací cesty dnešních patnáctiletých žáků vyplývají z jejich nízké připravenosti pro toto důležité rozhodování“ (Hlad'o, 2009, str. 62). Za nepříznivé faktory, které jsou zároveň oblastmi s možností nejlepšího rozvoje a vlivu našeho působení, lze považovat:

- **Malou informovanost o světě práce a jednotlivých povolání** (včetně představy o nezbytných podmínkách, prostředí, požadovaných schopnostech, znalostech a dovednostech, o skutečném výkonu povolání a jeho postavení na trhu práce). Tato skutečnost je pro mě nejvíce zarážející, neboť dle sdělení výchovných poradců, učitelů i žáků spočívá poradenství ve škole především v mapování světa práce a jednotlivých povolání (návštěvy na ÚP, spolupráce s hospodářskými komorami, návštěvy ve firmách, práce s profesiogramy).
 - **Neznalost vzdělávacího systému**, tj. jeho struktury, nabídky, nároků jednotlivých typů a stupňů škol, formálního i neformálního vzdělávání.
 - **Nedostatečný rozvoj sebepoznání** – tj. přehled o vlastních schopnostech, dovednostech, nadání, způsobilosti, výkonových předpokladů - fyzických i psychických, nedostatečná úroveň vědomé vlastní účinnosti
 - **Krátkodobou perspektivní orientaci** – tj. zaměření se jen na krátkodobé cíle či pouze bezprostřední cíle.
 - **Nejasné představy o vlastní budoucnosti**, tedy absence životního plánu.
- Zaměření pubescentů na výsledek, nezralou schopnost zaměření se na procesuální dynamiku, na procesy „vytváření tvaru“ (Gati, Krauss, Osipow, 1996, str. 510-526).

V souvislosti s nízkou kariérovou zralostí žáků jsou zajímavé statistiky, které ukazují na inicializaci přemýšlení o budoucí profesi. Mezi nejčastější impulzy pro přemýšlení o volbě dalšího způsobu vzdělávání patří:

Impulzy pro přemýšlení o volbě	% zastoupení
Zájem rodičů	22
Vlastní rozhodnutí	20
Volba mi byla vždy jasná	19
Rozhovor s kariérovým poradcem (škola či PPP)	12
Diskuse ve vyučování	11
Rozhovor s přáteli	6
Dny otevřených dveří na školách	5
Sourozenci	3

Vlastní pracovní zkušenosti	1
Další faktory	1

(Foskett a Hesketh, 1997, s. 305)

Mezi nejčastější rozhodovací zdroje patří:

Zdroje rozhodování	% zastoupení
Rodiče	78
Dny otevřených dveří	56
Doporučení přátel a příbuzných	50
Využívání internetu	43
Doporučení výchovných poradců	42
Tištěné a propagační materiály	40
Info z ÚP	34
Info z televize	30
Poradenští pracovníci (PPP)	11

(dle sdělení NÚOV 2005)

Tyto informace mi přišly důležité jako další možný zdroj pro kariérní poradenství. Je především nutné pracovat s rodičovskou veřejností, znát rodičovské postoje, obavy, úzkosti, hodnotový systém rodiny, vlastní rodičovskou úspěšnost v kariérovém vývoji i rozhodování.

4.2.5 Rodičovské strategie v procesu rozhodování u dětí

V souvislosti s kariérovým rozhodováním, konkrétně s volbou vhodné střední školy po ukončení základního vzdělání, je důležité přemýšlet o rodičovských strategiích. Jaké jsou rodičovské strategie, kterými vědomě či nevědomě působí na své děti?

- **nepodmíněná akceptace** - přijetí rozhodnutí žáka rodiči bez dodatečných podmínek, konečné rozhodnutí bude představovat individuální a svobodný akt žáka,
- **podmíněná akceptace** - rodiče definovali kritéria, která by měl projekt žáka splňovat, nebo limity determinující rámec jeho rozhodování, v případě, že projekt žáka odpovídal stanoveným požadavkům, do rozhodování rodiče nezasahovali a bylo ponecháno na autonomii žáka,

- **hledání kompromisu** – cílem je dospět k rozhodnutí akceptovatelnému jak ze strany rodičů, tak ze strany žáka, v kladném případě mělo rozhodnutí podobu symetrické dohody mezi žákem a rodiči, pro některé rodiče bylo dosažení kompromisu obtížné a procesy vyjednávání a diskuze maskovaly rodičovský dohled,
- **uplatnění rodičovské síly** – přesvědčit žáka nebo změnit jeho prozatímní rozhodnutí směrem k představám rodičů, a dosáhnout tak vlastní volby, rodiče za tímto účelem využívali řadu různých taktik a v konečném důsledku nebylo možné hovořit o rozhodnutí žáka, ale o rozhodnutí rodičů.

Poznání rodičovské strategie umožňuje kariérnímu poradci lépe předvídat, jakým způsobem rodiče rozhodování svých dětí ovlivňují. Nakolik dělají děti to, co by samy chtěly? Nebo se snaží dojít k cíli, který si před lety vytyčili jejich rodiče? (Hlad'o, 2009, str. 122 – 128).

4.2.6 Vliv socioekonomického statutu na rozhodování

Chci se zmínit i o rozdílných přístupech rodičů **na základě vlivu, který má socioekonomický statut rodiny**. Rodiče ze **střední sociální třídy**, odborníci s vyšším vzděláním, jsou při výběru střední školy aktivnější a volbu dalšího vzdělávání nechávají na dětech méně často než rodiče s nižším socioekonomickým statusem (Davidová, Westová, Ribbensová, str.158). Volba další vzdělávací dráhy je příliš důležitá, než aby byla ponechána jen na dětských preferencích, rodiče často hovoří o dětech, které ještě potřebují být chráněny před špatnými vlivy světa nebo před svými špatnými rozhodnutími. Jejich typickou strategií je limitace výběru, vytvoření užšího seznamu škol, ze kterých si může dítě samo zvolit, často se jedná o zamaskované demokratické jednání. Vysvětlení poskytuje odlišné chápání štěstí dítěte, které je více zaměřeno na dosažení úspěchu v budoucnosti, kdežto rodiče s nižším socioekonomickým statusem často hovoří o štěstí dítěte v přítomnosti, zde a právě teď, rodiče ze střední třídy pracují spíše s **konceptí budoucího štěstí**.

Mírou autonomie žáků a strategiemi rodičů při volbě další vzdělávací dráhy se u nás zabýval T. Katrňák (2009, str. 1-21). Vysokoškolsky vzdělaní rodiče podle jeho zjištění vědí, že by se dítě na konci základní školy mělo o volbě povolání rozhodovat samo, přesto toto rozhodnutí na něm zcela nenechávají a snaží se dítě přiměřeně ovlivňovat. Důvodem je, že mají na své děti vysoké vzdělanostní aspirace a chtějí, aby dosáhly co nejvyššího vzdělání. Pokud se jim to daří, na volbu další vzdělávací dráhy dítěte již pouze dohlíží a nechávají je, ať si vybere to, co samo chce a co ho baví.

Rodiče s **nízkým socioekonomickým statusem** se nesnaží aktivně ovlivňovat budoucnost svých dětí a ponechávají jim vysokou míru autonomie. Jednou z možných příčin může být skutečnost, že je u těchto rodičů v otázkách volby další vzdělávací dráhy častěji patrná **nerozhodnost a nejistota, většina z nich se necítí být pro tuto úlohu připravena**. Děti navíc považují za experty s adekvátními kompetencemi k tomu, aby se na konci základní školy o své další vzdělávací dráze rozhodly samostatně. V souladu s výše uvedenými závěry došel T. Katrňák (2009, str. 1-21) ke zjištění, že v dělnických rodinách do rozhodování rodiče nezasahují a volbu další vzdělávací dráhy ponechávají na dětech. Věří, že děti se rozhodují pro to, co je bude bavit. Když si školu zvolí samy, tak nemohou rodičům vyčítat, že by je nutili do něčeho, co samy nechtěly. Jakýkoli nátlak, jakýkoli způsob ovlivňování dalšího studia a budoucího povolání, nepovažují za nevhodný. Nátlakem se podle nich potlačuje osobní rozhodnutí dítěte, vycházející z jeho preferencí a zálib, což by v konečném důsledku mohlo vést k tomu, že by se dítěti ve zvolené škole nemuselo líbit a poté by v ní nemuselo vydržet a dokončit ji. V samostatné volbě vidí dělníci rodiče především záruku spokojenosti dítěte.

Za přehledné shrnutí překážek v procesu kariérového rozhodování pokládám následující model (Gati, Krauszová, Isipow, 1996, s. 512):

Překážky kariérového rozhodování	Před započítím procesu	Nedostatečná připravenost zapříčiněná	Nízkou motivací
			Nerozhodností
			Chybnými domněnkami
	V průběhu rozhodovacího procesu	Nedostatek informací o	Procesu KR a jeho jednotlivých krocích
			Individuálním potenciálu
			Světě práce, systému vzdělávání a dostupných alternativách
			Způsobech získávání informací
		Inkonsistence informací zapříčiněná	Nespolehlivostí informací
			Vnitřními konflikty
			Externími konflikty

4.3 Specifika vývojového období jako významná okolnost kariérního procesu

Rozcestí na konci docházky na ZŠ je umístěno do dynamického ontogenetického období pubescence (dle některých autorů mladší adolescence), kdy dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti.

Teoreticky končí období pubescence (11 – 15 let), a začíná období adolescence (vymezované věkem 15 – 20-22 let). Již v pubescenci se na dítěti žádá, aby zvládlo všechnu zátěž spojenou s novou tělesnou proměnou a konstelací, mění postoj k rodičům a autoritám, žádá se od něj, aby zvládlo základy poznání přírody, techniky, společnosti a vybralo si svůj profesní směr. Toto jsou náročné požadavky pro všechny, a zátěž se ještě zvyšuje, pokud dítě do tohoto období vstupuje s nějakým „nedostatkem“ (v podobě školního neúspěchu, poruchy učení, zdravotního hendikepu, apod.). Proto je třeba počítat se vzpourou, přesáhne-li zátěž únosnou a snesitelnou míru. Kupředu jde (kromě tělesného, hormonálního a sexuálního vývoje) také vývoj inteligence, nastupuje schopnost myslet vědecky. Zajímavým novým jevem je myšlení o myšlení, rozvoj formálních logických operací – tedy myšlení nezávislé na obsahu. Neopominutelným je u pubescentů srovnávání reality s vyhlášenými ideály a kritické uvažování o smyslu hodnot. Rozumový vývoj je často nezávislý na školní výuce. Důležitý je způsob trávení volného času, který má vedle školy nejvýznamnější vliv na utváření všech složek osobnosti. Vnímáme hormonální bouře, citové výkyvy, které překvapí nejen okolí pubescenta, ale často i jeho samotného.

V rané adolescenci v myšlení dochází k zaměření se na procesy abstraktní, k rozvoji divergentního a produktivního myšlení, adolescent myslí na rozdíl od pubescenta rychleji, spolehlivěji, je zkušenější, abstraktní myšlení zažívá velký rozlet, často se mluví o věku vrcholné fluidní inteligence (spojené často s důvtipností), zároveň dochází k nárůstu inteligence krystalické (spojené s nabíráním zkušeností). Adolescent se v diskusi přiblížil prostřednictvím svých rozumových schopností k dospělým – rodičům i učitelům, a měl by se stát jejich rovnocenným partnerem. Adolescent nemá čas, musí se věnovat svým zájmům, důležité jsou pokusy v oblasti hudební, výtvarné, literární, dramatické. *„Velkým tématem je sebevzdělávání. Dospívající cítí zodpovědnost za výkon a dovede se – má-li zájem – věnovat cizímu jazyku, cvičení na hudební nástroj, sportovnímu tréninku stejně houževnatě jako dospělý. Navíc tam, kde dospělý už poznal své meze a rezignoval, nebo aspoň zvolnil tempo, adolescent ještě tajně doufá, že mimořádným úsilím vynikne a získá všeobecný obdiv,*

jedinečný úspěch“ (Říčan, 2004, str 202). V emoční rovině sílí zaměření se na vlastní emoce, pokračuje rozvoj vlastního mravního cítění a uvědomování, v sociální rovině i přes objevující se emancipaci zůstávají vedle silícího vlivu vrstevníků a sociálního světa nejdůležitější oporou a autoritou rodiče. I přes výrazný sociální vývoj – emancipace od rodičů, prohlubování vrstevnických vztahů, nárůst kritičnosti, snahu o zrovnoprávnění, přátelství – jsou vztahy s rodiči na prvním místě, jako hlavní zdroj citové a sociální opory. „Zejména v případě emočních problémů a vztahových konfliktů se dospívající obracejí nejprve na své rodiče a teprve na druhém místě představují zdroj emoční opory kamarádi nebo spolužáci... pubescenti vesměs vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují“ (Hlad’o, 2009, str. 67).

Vyvíjí se volní vlastnosti, mění se a prohlubuje sebepojetí, učební i zájmová činnost. Postupně dochází k přechodu z krátkodobé orientace na budování životního plánu. Orientace na budoucnost se z obecné roviny posouvá do konkrétních podob. Proces nalézání a budování vlastní identity je nastartován, každá pravda je závazná, zároveň adolescent zkouší žít podle vlastního přesvědčení, součástí procesu hledání identity je experiment. Zvraty a experimenty sebou přináší i případné změny studijního či učebního oboru. Již obvykle pokleslo napětí z výběru střední školy (a tedy z budoucnosti), adolescent se na nějaké povolání už začal připravovat. Pokud byla volba studijního programu pro adolescenta velkým kompromisem, začíná se to projevovat na obtížích se školním prospěchem, výchovnými problémy spojenými s docházkou do školy, nechutí, v některých případech změnou a přechodem na jinou školu.

5 Systemický přístup

„Dialogická konverzace se vyznačuje sdíleným zkoumáním: koordinovaným jednáním, při kterém na sebe neustále reagujeme a vzájemně se ovlivňujeme, vyměňujeme si názory, myšlenky, předsudky, vzpomínky, postřehy, pocity, emoce ... a diskutujeme o nich.... Při monologu vládne jedna perspektiva a realita se stává uzavřenou... nemůže dojít k ničemu novému.“ (Anderson, 2009, str. 106)

„Dialogická mysl se může zhroutit, pokud se pokouší o dialogický tanec s monologickým rozumem.“ (Anderson, 2009, str. 96)

V této části představím systemický přístup, jeho východiska, chápání, význam a přínos. Již v první kapitole, při vymezení role povolání v současném světě, jsem poukázala na skutečnost, že žijeme v postindustriální či postmoderní společnosti. Také východiska a teoretické koncepty systemického přístupu jsou s postmoderní názorovou pluralitou velmi úzce propojena, mimo jiné možností volit vlastní přístup k práci. Systemickou práci chápu jako možný způsob vidění světa, který klade důraz na užitečnost pro klienta, krásu a estetičnost. Absolvovaný 200-hodinový kurz systemické práce s párem a rodinou v Institutu pro systemickou zkušenost (ISZ) pod vedením lektorů V. Strnada a J. Hesouna mi umožnil prakticky „zahájit“ rozhovory a konzultace s žáky a rodiči a nabídl mi také užitečné nástroje: přemýšlet, vnímat bytí v jazyce, soustředit se na řečené, neboť přeci v řeči konstruujeme společnou realitu, reflektovat, co se děje, ptát se, hledat dohromady společné rámce, nerozumět, zkoumat své vlastní předsudky a předpoklady.

5.1 Východiska systemického přístupu, hlavní školy

„Je to koncept vztahového systému, který zajišťuje svoji identitu dalšími a dalšími nerovnovážnými stavy lability, které jsou nepředpověditelné“ (Strnad, 1990, str. 15).

Systemický přístup reaguje na vědecké a filozofické myšlenky postmoderny, je jedním z proudů postmoderní psychologie. Rozvíjel se na mnoha místech a v mnohých hlavách současně, je charakterizován mnoha procesy vzájemného obohacování a pronikání jednoho do druhého i vymezováním se jednoho vůči druhému. Přístup je sycen myšlenkami mnoha věd, jako je kybernetika, teorie informace, teorie komunikace, teorie her, obecná teorie systémů, teorie chaosu.

Pojem „systemický“ lze chápat jako adjektivum k pojmu „systém“, jeho používání sahá do historie psychoterapie od 50. let 20. století, kdy se terapeuti ve své práci přestali věnovat pouze jedincům a začali pracovat s rodinami. K novějšímu vymezení významového spektra slova „systemický“ přispěl Kongres rodinné terapie v Curychu v roce 1981, kdy došlo k teoretickému i aplikačnímu napojení na konstruktivistické chápání systémů. V pomáhajících profesích a psychoterapii (včetně systemicky koncipované psychologie) znamená systemický přístup odklon od expertního postoje k postoji partnerské (dialogické) spolupráce a připojování v jazyce – k podněcování systému, tedy jedince, páru, skupiny, atp. k lepší (užitečnější) organizaci sebe sama. Principy podněcování vyjádřil Ludewig v trojjednotnosti užitku – respektu - krásy, resp. v dilematu pomáhajícího: „*Jednej užitečně, aniž dopředu víš, co se ukáže jako užitečné!*“ (Ludewig, 1994, str. 35)

Není předmětem této práce popisovat detailně celé teorie, o které se historicky systemický přístup opírá, proto v následující části zdůrazňuji *ty úvahy, ze kterých vychází konkrétní nástroje používané při vedení rozhovoru v poradenské praxi. Tyto nástroje rozpracovávám dále podrobněji v kapitole 5.2.*

K významným předchůdcům postmoderní psychologie patří G. H. Mead, G. W. Allport a G. A. Kelly (Plháková, 2006, str. 263). **G. H. Mead** je jedním z tvůrců symbolického interakcionismu, který při utváření já (self) připisuje rozhodující význam společenským procesům, zejména těm symbolickým, zajišťujícím interakci mezi pečující osobou a dítětem. Tyto procesy považuje za zásadní zdroj dětské mentality a dorozumívání se s okolním světem. Rané formy interakce u dítěte předcházejí vzniku myšlení, vzniku já a schopnosti sebereflexe. Ze soudobého hlediska jej lze považovat za raného sociálního konstruktivistu. K systemickému přístupu přispěl zdůrazněním vlivu interakcí jedince s jeho okolím na jedincův vývoj a na důležitost komunikace. ***Právě toto stanovisko přináší důraz na pojetí rodiny jako systému, předvídá vznik cirkulárních otázek, zacházení s problémovým systémem, odhalení komunikačního vzorce, rozvoj systemické rodinné terapie.***

G. W. Allport přichází s teorií osobnosti, podle které se každý člověk vyznačuje jedinečnou individuální konfigurací psychických tendencí a rysů, rozlišuje nomotetický a idiografický přístup. Jeho vymezení idiografického přístupu, kdy chápe každého člověka jako jedinečný případ a zaměřuje se na vnitřní interakci rysů, hodnot a životních plánů, formujících svébytný osobnostní vzorec či systém, lze vnímat ***jako kořeny narativního přístupu, který se zajímá o příběh člověka a o způsob, jak svůj život vypráví (jakým jazykem).***

G. A. Kelly se proslavil svojí teorií osobních konstruktů, kdy upozornil na to, že lidé nejednají v souladu s tím, jaký svět skutečně je, ale podle svých konstrukcí o tomto světě. Lidé se vztahují k realitě na základě svého vlastního vyvíjejícího se systému konstruktů, který je ovlivněn interakcí s druhými lidmi, já je při tom konstrukt stejného druhu, jako všechny ostatní. *Systemický přístup dále intenzivně rozvíjí důležitost poznat subjektivní hledisko, což se při vedení rozhovorů projevuje ve snahách vést dialog. Následně tyto východiska rozvádí v terapeutickém přístupu autoři jako H. Anderson a H. Goolishian.*

Mezi vlastní tvůrce postmoderního stanoviska v psychologii a příbuzných vědách řadíme G. Batesona (spolu s M. Meadovou), H. Maturanu, F. Varelu, kteří jsou spojováni především s rodinnou terapií. Na M. Foucalta a J. Derridu navazuje kritická psychologie a diskursivní analýza. K. Gergen je zřejmě nejvýznamnějším představitelem sociálního konstrukcionismu.

G. Bateson zanechal rozsáhlé dílo. Všímá si vzorců chování a způsobů komunikace. V roce 1935 zavádí důležitý pojem *schizogeneze*, kterým označuje progresivní diferenciaci sociálních skupin. Tato diferenciacie může být *symetrická* (jedinci mají ve dvou či více skupinách přibližně stejné vzorce chování, vztahy mohou ústit v extrémní nepřátelství, soupeření, až ve zhroucení), *komplementární* (pokud mezi chování a aspiracemi členů dvou skupin existují silné rozdíly, výsledkem je členění na sociální vrstvy, třídy, kasty, věkové skupiny, také na muže a ženy, kteří mají komplementární vztahy, zde se schizogeneze projevuje tak, že submitivita jedné skupiny podporuje asertivitu druhé skupiny, pokud není ohraničena, opět ústí ve zhroucení systému), *reciprocita* (zahrnující symetrickou i komplementární diferenciaci, vzájemně se vyvažující, která neústí v selhání systému). Také přichází s pojmem „*metakomplementární vztah*“, ve kterém je osoba či skupina navenek v podřízeném postavení, ale svého nadřízeného různými manévry skrytě ovládá (Plháková, 2006, str. 264-5). Pravidelnou prací se schizofreniky došel Bateson spolu se svými kolegy k závěru, že schizofrenici mají velké potíže při rozlišování různých úrovní komunikace, a to nejen u zpráv, které přijímají nebo předávají druhým lidem, ale také při popisování vlastních myšlenek, pocitů a vjemů, což je důsledkem toho, že nemocní byli opakovaně vystaveni situaci *dvojné vazby*, byli chyceni ve *vztahové pasti*, *kdy osoba vyjadřuje sdělení na dvou úrovních, přičemž jedna druhou popírá, přičemž žádnou z těchto úrovní nemůže komentovat*, nemůže učinit žádné metakomunikativní prohlášení. Bateson se svojí paloaltskou výzkumnou skupinou zásadně přispěl k rozvoji *systemické rodinné a komunikační terapie*. Zabýval se dále tím, jak jisté premisy utvářejí (=konstruují)

individuální lidskou zkušenost. Přichází se svojí definicí informace, jako „**rozdílu, který dělá rozdíl. Tento rozdíl lze ztotožnit s elementární ideou.**“ Dále shrnuje předpoklady: „*system operuje s rozdíly a na jejich základě, systém sestává z uzavřených smyček nebo sítí nebo drah, po kterých jsou přenášeny rozdíly a jejich transformace, systém je schopen korigovat sebe sama ve směru homeostázy nebo ve směru útěku, a to na základě pokusu a omylu*“ (Plháková, 2006, str. 265 Bateson, 1969/2000). V roce 1979 ve svém díle *Mysl a příroda* uvádí další obecná kritéria mysli, se kterými dále pracuje v rodinné terapii a v komunikaci: „*Mysl je shlukem interagujících částí či složek, tato interakce je spouštěna rozdílem, mentální procesy vyžadují doprovodnou energii, mentální procesy vyžadují cirkulární, v podstatě zpětnovazební kauzální řetězce, v mentálních procesech lze účinky rozdílu považovat za transformace, tj. kódované verze předchozích událostí, popis a klasifikace těchto procesů transformace vykazují hierarchii logických typů přítomných v jevech.*“ (Plháková, 2006, str. 266). Proto se systemický přístup zaměřuje na vnímání celého systému, nejen jednotlivce, chápe **rodinu (školu, zaměstnání) jako uzavřený systém, který je autonomní a sám sebe regulující**. V ČR nás seznamuje v 80. letech s jeho myšlenkami mimo jiné profesor Z. Neubauer a J. Fiala v rámci budování teorie poznání na přírodovědecké fakultě UK. „*Svět, skutečný svět povstává z lidí a ze vzájemného společenství skrze Logos (tj. společný smysl) ... Ale právě proto onen vnitřní svět, který proto, že povstává ze samovztažné autopoiesis, je přirozený, a není konstruktem - a už vůbec ne naším: je upředen z příběhů, jichž jsme účastníky, vnitřními pozorovateli.*“ (Neubauer, 1988, str. 105).

H. Maturana a F. Varela se zabývali hlavně procesem vnímání a otázkou organizace života. Přispěli ke vzniku tzv. radikálního konstruktivismu, pro který je jinou skutečnou realitou svět vnitřní zkušenosti. Rozšiřují z kybernetiky do biologie a psychologie pojem **cirkulární organizace** (nervového systému) jako základní typ organizace všech živých systémů. H. Maturana dále postuloval, že vnímání nelze považovat za pouhé znázornění objektivně existující reality, ale spíše za nepřetržitou tvorbu nových vztahů uvnitř nervové sítě, vnímání a poznání tudíž nereprezentují vnější realitu, ale spíše ji konstruují prostřednictvím cirkulární organizace. Propracovali pojem **autopoiesis** neboli **sebeutváření**, což je nový, dosud nepopsaný rys živých organismů, projevující se tím, že „*vytvářejí síť vnitřních, cirkulárně propletených procesů, které z nich činí ohraničené, ale konstantně produkující jednotky, jež se samy udržují při životě, jsou tedy autonomní*“ (Plháková, 2006, str. 268). Všechny pojmy a koncepty systemický poradenský a terapeutický přístup používá – **pokládání cirkulárních otázek, zvědavost, co s kým a jakým způsobem v systému dělá problém** (či nějaká

skutečnost). Odtud dále vychází víra v klientovu expertnost a ve schopnost systému vytvářet organizace vyššího řádu, které mají svá pravidla. Pro systemický přístup je důležité uvědomění si svého postoje a dosažení souladu teoretického rámce a praktického přístupu v poradenských situacích. Aplikuje se „**kybernetika druhého řádu, která mění základní tezi rodinné terapie o tom, že „systém vytváří problém“ v opak: „problém často vytváří a určuje charakteristiku systému“**“.

Dalším výrazným tvůrcem postmoderního stanoviska v psychologii byl **M. Foucault**, který přichází se svými „Dějiny šílenství“, kde si všímá způsobů zacházení s duševně nemocnými v různých historických a kulturních epochách a upozorňuje na skutečnost, že osvobození šilenců z pout a okovů hlavně v podobě reforem P. Pinela znamená pouze nastolení jiných forem mocenských a donucovacích praktik. Každou historickou epochu charakterizují určité základní kulturní kódy, tj. jazykové struktury, percepční schémata či mřížky vědění, které vymezují, co je považováno za pravdivé a jaké vědecké diskurzy se mohou rozvíjet. Tuto kulturní rovinu, jakési podloží označuje termínem **epistéma**. Ve své následující knize Archeologie vědění nahrazuje termín epistéma termínem diskursivní formace, kdy „**diskurz definuje jako skupinu výpovědí, které patří ke stejné diskursivní formaci**. Za soubor anonymních, historických pravidel, která určují, co lze vypovídat a jaká je funkce výpovědi považuje **diskursivní praxi**. Vědění je to, o čem lze hovořit v diskursivní praxi. Zabývá se **komplexem moci a vědění**, říká, že vědění není výsledkem aktivity poznávajícího subjektu, ale spíše procesů a zápasů prostupujících komplex moc-vědění.“ (Plháková, 2006, str. 272). Právě M. Foucault také zásadně přispívá k zásadnímu **systemickému východisku ohledně neexpertnosti poradce**, terapeuta právě tím, jak označil nerovné postavení lékaře a pacienta. Říká: „v psychologii, zejména v psychoanalýze se objevily dvě modality produkce pravdy: procedura doznání a vědecký jazyk. Subjekt je zde různými způsoby, které jsou kombinací tradiční zpovědi a vyšetření, podněcován k mluvení, a to s očekáváním, že nakonec řekne pravdu, tj. promluví o své sexualitě. Pravda se přitom ověřuje překážkou a body odporu, které bylo nutno odstranit, aby se mohla formulovat. Psycholog či psychoanalytik ovšem předpokládá, že u toho, kdo mluví, je pravda sama o sobě neúplná a slepá. Skutečným pánem pravdy je zde on, tedy naslouchající, který doznání na základě interpretace rozluští a tím ustanoví diskurs skutečné vědecké pravdy.“ (Foucault, 1999, str. 79).

Objevující se kritická a narativní psychologie vychází z díla **J. Derridy**. Ve své práci navazuje na dílo F. de Saussurea, který rozlišuje dvě základní složky jazykového znaku. První z nich je složka označující (signifiant), což je většinou zvuková nebo psaná podoba slova. Druhou složkou je to, k čemu se slovo vztahuje, neboli označované (signifikát). J. Derrida se domnívá, že „*existuje něco jako metafyzika přítomnosti, že v základu našeho jazyka je určitá přítomnosti, objektivně existující bytí či podstata, kterou můžeme poznávat, označovat a zachycovat v její přirozenosti, hledáme tedy nějaký konečný logos (podstatu, pravdu či skutečnost jako základ pro myšlení, jazyk a zkušenost). Je však docela dobře možné, že myšlenkové a jazykové systémy žádný konečný základ nemají*“ (Plháková, 2006, str. 274). Z těchto principů vychází jeho pojem **dekonstrukce**, který je stěžejní pro systemickou práci s rodinami. V praxi se dekonstrukce snaží naznačit nějaký jiný možný přístup, nový a nezvyklý pohled. „*Terapeut tím, že klade otázky pevně vytvořeným strukturám myšlení, zpochybňuje podvojně strukturovaný svět, upozorňuje na skutečnost, že se nejedná o absolutní protiklady s jasnými a evidentními hranicemi. Dekonstrukce je tak překračováním této vykonstruované hranice, jejím znejištění*“ (Gjuričová, Kubička, 2005, str. 36)

Závěrem svého výčtu chci zmínit **K. J. Gergena**, jako zásadního představitele **sociálního konstrukcionismu**, který uveřejnil v roce 1973 článek „Sociální psychologie jako historie“. Zde si uvědomuje, že sociálně-psychologické jevy jsou vždy specifické pro určitý čas, místo a kulturu, takže mají povahu historických poznatků. „*K. J. Gergen vymezuje sociální vědy jako systém komunikace: badatelé při výzkumech získávají od subjektů zprávy, které ve své syrové podobě generují pouze šum. Vědecké teorie slouží k jejich dekodování, v jehož průběhu jsou transformovány v užitečnou informaci. Úloha badatele nespočívá pouze ve shromažďování a dekodování dat, ale také v tom, že výsledné údaje – ve snaze prospět – komunikuje zpět do dané populace. Věda a společnost jsou tak součástí zpětnovazebné smyčky*.“ (Plháková, 2006, str. 275). Dále se zásadním způsobem zabývá vznikem **self**, ve svém knize Saturované self, kdy současná doba zaplavuje člověka dramatickým nárůstem sociálních kontaktů a společenskými aktivitami, osobní setkání tváří v tvář již ale nejsou podmínkou, člověk využívá naplno nové komunikační technologie – mobilní telefon, televize, rozhlas, satelit, video. Člověk se také vztahuje k mediálním postavám. Výsledkem tohoto zmnožení je posun ke stavu „sociální saturace“, kdy je self zaplaveno hodnotami a životními styly jiných lidí. Gergen tak zdůrazňuje **mnohočetnost, fragmentaci a inkoherenci self** v postmoderním životě.

Sociální konstruktivismus v psychologii také rozvíjí **P. L. Berger** a **T. Luckmann**, kteří nastiňují sociální konstrukci reality a sociologické pojetí vytváření významů.

Na závěr shrnu základní teze systemického přístupu: „*vše řečené je řečeno pozorovatelem, pozorovatel je jazykující živá bytost, vše řečené je vytvořeno jazykováním, reality jsou argumenty v konverzování, systémy jsou komplexní jednotky vytvořené jazykováním, systemicky myslet znamená soustředit se na systémy, vše je vytvořeno komunikací a pozorovateli, kteří nemají žádný nástroj k přesnému zobrazení vnějších poměrů a nemohou přestoupit oblast toho, co říkají, každé zdůvodňování může vést pouze k souhlasu pozorovatelů, nikoli k poznání nějakého nezávislého bytí.* (Ludewig, 1994, str. 130).

Přehled systemických terapeutických modelů

Název	Zdroj	Systémový pojem	Hlavní modely
I.KLASICKÉ MODELÝ			
Strukturální rodinná terapie (např. Minuchin 1977)	Strukturalismus	Struktura, hranice, hierarchie	Výzva hranicím, stabilizace subsystémů
Vícegenerační model (např. Boszormenyi – Nagy a Spark 1981, Stielin 1978)	Psychoanalýza	Neviditelné vazby přesahující generace	Vyjasnění „nákladů“ a odkazu
Zážitkově orientovaná rodinná terapie (Satirová 1990, Whitaker 1991)	Humanistická psychologie	Sebehodnota a komunikace	Sochání, změna rámce = přerámování
II.„KYBERNETIKA 2. ŘÁDU“			
Strategická rodinná terapie (Haley 1977)	Kybernetika	Rodina jako kybernetický okruh pravidel	Paradoxy, ortely, domácí úkoly
Systemicko-	Kybernetika	Rodinná hra	Cirkularita, hypotetizování,

kybernetická rodinná terapie (<i>Selvini Palazzoli a kol. 1977</i>)			neutralita, paradox
Systemicko- konstruktivistická terapie (<i>Boscolo a kol. 1988</i>)	Konstruktivi- smus	Rodinné hry jako jazykové hry	Cirkulární otázky, hypotetické otázky
Reflecting Team (<i>Anderson 1990</i>)	Konstruktivi- smus	Lidé konstruují mnohočetné reality	Reflektující tým, kooperace
III. NARATIVNÍ PŘÍSTUPY			
Terapie: konstruktivní a pomáhající rozhovory (<i>Anderson a Goolishian 1990, 1992</i>)	Sociální konstrukcionism us	Sociální konstrukce sociálních realit prostřednictvím jazyk	Mnohočetné dialogy, tvorba kooperativních kontextů, reflektující tým
Terapie jako dekonstrukce (<i>White, 1992</i>)	Postmoderní filozofie (Derrida, Foucault)	Systémy se skládají z příběhů, lidé jsou vypravěči	Externalizace, hledání výjimek
Krátká terapie orientovaná na řešení (de Shazer, 1989)	Filozofie řeči (Derrida)	„z řeči není úniku“	Konstruování řešení v jazyce, otázka na zázrak, domácí úkoly

(von Schlippe, Sweitzer, 2006, str. 20)

Nezbytným je zaujetí vlastního etického postoje. Systemické směry bývají často osočovány z absurdního zpochybňování všech významů, předpokladů, předsudků. „*Jednej vždy tak, abys zvětšil počet možností*“ (von Foerster, 1995) je základem stati A. von Schlippeho o etice. Úlevu přináší porozumění skutečnosti, že liberálnost systemického přístupu nevede k anarchii, ale vede k důrazu na vlastní zodpovědnost.

„Čtyři základní etická stanoviska systemické terapie:

- *Mysli a jednej s ohledem na ekologii (neboli „vždycky existuje nějaký širší kontext“).*
- *Dej si pozor na své definice a hodnocení (neboli „Také by tomu mohlo být úplně jinak“).*
- *Rozpomeň se na svou osobní zodpovědnost (neboli „Neexistuje žádné správně a špatně, ale ty jsi součástí kontextu a vše, co činiš, má nějaké důsledky!“)*
- *Dbej na to, abys respektujícím způsobem vytvářel rozdíly (neboli: „dodej do klientova obrazu něco nového“)* (von Schlippe, Schweitzer, 2006, str. 205).

A co je **kybernetika II. řádu**? Podle různých uváděných definic se kybernetikou myslí věda zabývající se kontrolou, opakováním, informacemi, efektivním řízením systému. Nezbytným pro fungování je **cirkularita**. Kybernetika II. řádu začleňuje do systému sebe jako pozorovatele, který se vlastní účastí začleňuje do systému a systém zpětně také ovlivňuje svojí vlastní aktivitou. Autor článku o kybernetice II. řádu, H. von Foerster, přináší myšlenky, že nejlépe je odpovídat na nezodpověditelné otázky proto, že řešitelné otázky jsou již vyřešeny výběrem rámce, ve kterém byly postaveny, a výběrem pravidel, jak spojit, co nazýváme "otázkou", s tím, co bereme v "odpověď". V některých případech to jde rychle, jindy to trvá převelice dlouho, ale nakonec, po sekvenci nevyhnutelných logických kroků, se dostaneme k nevyhnutelné odpovědi, definitivnímu ano nebo ne.

„Ale pod žádným tlakem, dokonce ani ne pod tlakem logiky, když se rozhoduje o v principu neřešitelné otázce, není žádná vnější nezbytnost, která nás nutí odpovědět na tyto otázky tak či onak. Jsme svobodní! Doplnkem k nevyhnutelnosti není náhoda, ale volba. Když rozhodujeme o v principu neřešitelné otázce, můžeme zvolit cokoliv. To je ta dobrá zpráva, teď ta špatná. S tou svobodou volby jsme zodpovědní za to, co zvolíme. Problémem je tedy rozhodování o v principu nerozhodnutelných otázkách“ (von Foerster, 1995, str. 4).

Důležitou **je etika**, pak také **dialogika**. Autor vnímá, že právě skrze dialog je možné projevit etické předpoklady a naplnit svobodu volby. Děje se tak v jazyce, v dialogu, který přirovnává k tanci. Reflektování magie jazyka je podobné reflektování teorie mozku. *„Tak jako je třeba teorie mozku, aby mohla být vytvořena teorie o něm, tak je třeba magie jazyka. Je to magie takových poznámek, které potřebují samy sebe, aby začaly existovat. To je druhý řád. To je také cesta, jak se jazyk brání vysvětlování – tím, že mluví o sobě samém. Je slovo pro jazyk, totiž "jazyk", je to slovo pro slovo, jmenovitě "slovo". Nevíte-li, co "slovo" znamená, můžete se podívat do slovníku. Udělal jsem to a zjistil jsem, že je to "zmínka". Zeptal jsem se sama*

sebe, co to "zmínka" je. Podíval jsem se do slovníku. Ten pravil: "vyjádření pomocí slov". Tedy dokonalá cirkularita“ (von Foerster, 1995).

Při postupném studiu systemických spisů, osvojování, tavení i trávení myšlenek a teorie, mi v jednom bodě zachvátila (stejně jako mnoho mých kolegů) panika, jak vlastně fungovat, vždyť nelze nemít nějaký vlastní názor, zkušenosti, zásady, nelze nepoužívat nějakou techniku, mít záměr, strategii. Lépe pochopit tento problém mi pomohla četba Cecchinova článku: **Kybernetika předsudků terapeuta**. Při čtení mě zaujala otevřenost autorů při sepsání jejich vlastních předpokladů a předsudků, kterým sami věří a které jim pomáhají, při práci s klienty. Autoři věří, že rozpoznání vlastních předsudků je akt zodpovědnosti, být zodpovědný je velmi náročné, neobvyklé a výstřední. Lidé se bojí stvoření. Aby mohlo dojít ke stvoření, musí nejprve dojít k znevážení. Je potřeba přemýšlet o situacích znevážení, které v historii nejsou nové (např. dříve karnevaly a svátky bláznů byly chvíle, během nichž byly překračovány hranice správné víry ve stejném smyslu a stejným způsobem, tedy docházelo k znesvěcení). Lidé oscilují mezi pravověrností a znevážením. „*Obojí tká lidskou kulturu, která je pohroužena v jazyce. Přílišná pravověrnost může vést k pasivitě, totalitarismu, ochromení tvůrčího ducha a případnému násilí. Přílišné znevážení může děsit představou, že není nic daného, čeho se držet, může vést k sociální dezintegraci*“ (Cecchin, 1994, str. 5).

Toto je potřeba učinit sám se sebou, se svými předsudky (tedy předem pojetými náklonnostmi, představami, předpojatostmi). „*Historičnost našeho bytí dokazuje, že předsudky v doslovném pojetí slova stavějí výchozí směry pro veškerou naši schopnost zážitků. Předsudky jsou naší zaujatostí nebo naší otevřeností ke světu. Jsou jednoduše podmínkami toho, abychom něco zakoušeli, aby to, co potkáme, nám něco říkalo.*“ (Cecchin, 1994). Předsudky nevyhnutelně vyplouvají v jazyce a tak jsou objevitelné. Jsou to slova, kterými chválíme, kritizujeme, pohrdáme, vyjadřujeme naději a vyprávíme příběh svého života. V terapii a poradenství se toto odehrává ve vzájemné souhře v procesu dialogu. „*To znamená, že význam kteréhokoli projevu je nalézán v kontextu chování, které evokuje v druhém či v sobě*“ (Cecchin, 1994, str. 5). Je potřeba se podrobně a věnovat vlastním úvahám o společném pomáhajícím základu práce s lidmi, a přemýšlet o zákonitostech a vlivu na formování vlastních zkušeností z dětství. Musíme brát vážně myšlenky a postřehy, které nás napadají v průběhu terapie, zároveň není užitečným zůstat v termínech přenosu a protipřenosu. Je možné povznést se nad obsah předsudků, nehledáme objektivní pravdu, zabýváme se ale **vzájemným vztahem předsudků. Stejně jako nelze nekomunikovat, nelze ani nemít předsudky**. Je možné ale vycházet z filozofického předpokladu, že člověk má

hodnotu, protože je. „*Dokážete-li pojímat člověka jako cennost, bez ohledu na beznadějnost situace, můžete obnovit zájem o porozumění bližnímu, kterého máte před sebou, začít být zvědaví na lidi, jejich vztahy a kontext života. Jakmile terapeut změní vlastní přesvědčení a předpoklady, které o klientovi má, dosáhne svobody vidět jej bez obviňování a svobody odložit důvody k odsouzení. Jak bláznivě a podivně člověk vypadá, závisí na vašem vlastním referenčním rámci a hranicích naší vlastní zkušenosti.*“ (Cecchin, 1994, str. 9)

Stejně užitečným pro mě bylo zamyšlení se nad tématem rozlišování kontroly a stanovování hranic přípustného chování. Každý lidský systém se musí rozhodnout, co v jeho vztazích dovoleno bude a co nebude. Takové limity si pro sebe vytváří každá společnost. „*Hranice jsou měřítko, která povstávají ze zisků a ztrát účastníků společně je posuzujících. Těžkosti se objevují, když jedinec předpokládá, že je obdařen schopností nastolit hranice systému podle svého, to jest, diktovat podmínky.*“ (Cecchin, 1994, str. 9).

Definování vlastního etického rozměru ve své profesi, zkoumání vlastních předsudků a předpokladů jsou nezbytné kroky. Stejně nezbytným je uvědomění si Batesonova postulátu, že **veškeré pozorování a jeho výsledek závisí na interakci pozorovaného a pozorovatele**, a který připomíná, že závisí na pozorovateli hodnotícím situaci a rozhodujícím o tom, zda se jedná o patologii nebo nikoli. Pozorovatel je součástí systému, který pozoruje, tím pádem jej i určuje a určuje své postavení v něm, podobně jako poradce v systému rodiny.

Pro úlohu poradce je nezbytnou dovedností **napojení se, připojení** systému (žákům, rodičům). To také činíme v jazyce, kdy je systém tvořen prvky sociálního systému, které Luhmann a Ludewig chápou jako komunikační akty, smysl je pak utvářen na základě biologických a sociálních procesů, operuje skrze komunikaci a porozumění. Napojování na klienta a jeho pojetí světa, na jeho jazyk, se stalo stěžejní v rámci rozhovoru. Každý systém redukuje komplexitu prostředí tím, že si z něj vybírá určité jevy, které pro něj nabývají významu.

Důležitou otázkou systemického přístupu je **nový pohled na problém a na expertnost** terapeuta/poradce. Problémy existují jen v řeči a jsou popisovány a definovány lidmi, kteří spolu mluví. „*Na začátku určují problém naši klienti, a ne terapeut. Z tohoto pohledu jsou tradiční diagnostické postupy a kategorie málo užitečné, protože problém už není tím, co jako problém označují osoby, aktivně se účastníci právě probíhajícího komunikačního systému. Problémy neexistují jako něco obecného nebo jako kategorie. Z toho plyne, že terapeut musí problémům rozumět v pojmech klienta a ne v pojmech terapeuta.*“ (Goolishian, Anderson, 2008, str. 10)

5.2 Užitečné nástroje systemického přístupu

Základním předpokladem pro systemický přístup je **bytí v jazyce**, velký důraz na konstruování vzájemné reality v řeči. To se děje v rozhovoru.

Ze školy známe základní pravidla vedení rozhovoru. Víme, že rozhovor má obsahovat úvodní fázi sloužící k navázání kontaktu, vytvoření optimální atmosféry bez trémy a nedůvěry, ke snížení tenze klienta a také k našemu vlastnímu vyladění se. Poté následuje jádro rozhovoru, kdy je cílem psychologa získat maximum diagnostických informací, kdy může docházet k emočnímu napětí vlivem probíraných témat. Konečně přichází závěr rozhovoru, kdy shrnujeme průběh vyšetření, podíváme zpětnou vazbu, uvolňujeme případné napětí, informuje a domlouváme další případnou spolupráci.

V rozhovorech užíváme mnoho užitečných technik – techniky kladení otázek (kdy používáme různé otázky přímé, nepřímé, projektivní, uzavřené, otevřené, trychtýřovité či hřebenové), techniku jednoduché akceptace, techniku zachycení a objasnění, parafrázování, interpretace, ujištění, používání pomlk. Rozhovor vedeme volný, polostandardizovaný či zcela standardizovaný, každý z nich má své přednosti i meze. Každý z odborníků si jistě po čase vytváří v souladu se svou vlastní osobností svůj styl vedení rozhovoru.

V systemické teorii není kladení otázek pouhým způsobem získávání informací, otázkou se informace zároveň vytváří, generuje. V souladu se základním přesvědčením teorie komunikace a Watzlawickovým axiomem „nelze nekomunikovat“ není možné klást otázky, aniž bychom u dotazované osoby nevyvolali vlastní myšlenky. *„V každé otázce se totiž skrývá také implicitní výpověď, která může potenciálně narušit obvyklý způsob vidění věcí v rodině. ... Rozhovor na jemné úrovni se pak jeví jako společný zápas o definice skutečnosti.“* (von Schlippe, Schweitzer, 2006, str. 99). Systemický způsob dotazování je jakýsi hypnotický způsob otevírání nových pohledů na věc, který se často násobí skutečností, že je přítomno více lidí.

Technika **cirkulárního dotazování** plyne z Batesonovy koncepce cirkulární kauzality, kdy je tato pojímána jako vzájemné ovlivňování částí systému na základě zpětné vazby, rozpracována byla L. Boscolem a G. Cecchinem. ISZ ji používá s cílem být informován o myšlenkách, chování a emocích prostřednictvím druhých lidí. ISZ používá otázky zaměřené na budoucnost, které probouzejí klientovy představy o vysněné budoucnosti. Cirkulární otázky tak jsou využívány jako nástroj pro udržování zvědavého postoje terapeuta. Tato technika je v kontextu situace kariérového poradenství velmi žádoucí užitečná. Cirkulární dotazování

vychází z předpokladu, že v sociálním světě může být všechno projevované chování vysvětlováno jako nabídka komunikace a umožňuje tak vzájemně definovat vztah. Proto můžete být zajímavější zviditelnit komunikační významy v rodině u jednotlivých členů, než se přímo ptát na pocity. Pak je důležité vědět, kdo iniciuje výběr školy a povolání, kdo v rodině realizuje aktivity s tím spojené, jak běží komunikace ohledně volby a co si jednotliví členové rodiny o tomto tématu myslí. Žáky i rodiče bychom měli povzbuzovat v konstruování a děláním si představ ohledně budoucích životních projektů. Pokusím se typy otázek shrnout přehledněji do tabulky.

Otázky ke konstruování skutečnosti – otázky, které zviditelňují aktuální vztahové vzorce

1. Otázky ke kontextu zakázky

- Otázky na kontext doporučení – Kdo přišel na nápad uskutečnit sezení? Co očekává, že by se zde mělo stát? Proč právě tento klient? Proč právě nyní?
- Otázky na očekávání – Kdo zde chce co od koho? (Ode mě, od nás, od ostatních členů) Kdo je optimistický? Kdo je skeptický? Co by musel kdo udělat pro naplnění očekávání?

2. Otázky ke kontextu problému

- Rozbalení balíku problémů – Z jakých způsobů chování se skládá problém? Kdo si problémového chování všimá, kdo ne, kdo je za problémové považuje, kdo ne? Kde a kdy se chování projevuje, kde a kdy ne? Podle čeho poznají v rodině, že je vše vyřešeno?
- vyptávání se na podrobné popisy související s problémem – Kdo to poprvé označil jako problém? kdo by nejspíš popíral, že jde o problém? Co přesně označují (jaké chování) za problém?
- vyptávání se na tanec kolem problému – Kdo na to chování reaguje nejméně, kdo nejvíce? Jak na to reagují druzí?
- vyptat se na vysvětlení problému – Jak si to kdo z vás vysvětluje, že k tomu došlo, že problém vznikl? Jaké důsledky mají tato vysvětlení?
- vyptávání se na význam problému pro vztahy – Co se změnilo, když problém nastal? Co by se mezi vámi změnilo, kdyby problém zmizel?

3. Otázky objasňující rozdíly – pomáhají při vytváření a zviditelňování rozdílů v názorech

- klasifikační otázky – Kdo si nejvíce cení X? Kdo nejméně? Kdo má největší radost, kdyby se něco přihodilo? Kdo bude mít chuť reagovat jako první?

- otázky na procenta – Z kolika procent to považujete za... a z kolika procent naopak za..? – dávají podnět k větší konkretizaci, umožňují větší diferenciaci myšlenek, přesvědčení, nálad, ukazují ambivalenci, protikladné snahy, zároveň mají v sobě obsažený potenciál k rozpouštění

- Otázky na shodu – odpovědi na ně umožňují lépe se zorientovat ve vzniklých koalicích, umožňují rodině vytvořit stanovisko, ke kterému se mohou všichni připojit – Vidíte to jako otec, nebo byste spíše oponovat? Kdo to vidí také tak? Tatínek si myslí tohle a co si myslíš ty?

Otázky ke konstruování možností – otázky, které přehrávají dosud neuskutečněné vztahové možnosti

1. Otázky orientované na řešení („otázky na zlepšení“)

- Otázky na výjimky z problému – Jak často (jak dlouho, kdy) se problém vůbec neobjevil? Co v té době všichni dělali? Jak se to podařilo?

- Otázky na zdroje – Co děláte rád, dobře? Co vám pomáhá vydržet? Co byste musel učinit, abyste to mohl dělat víc? Co byste nechtěl změnit, protože vám to prospívá?

- Otázka na zázrak – Jestliže by byl problém pryč, jestliže by se vše vyřešilo (zázrakem), kdo by to poznal jako první? Na čem, podle čeho by to poznal? Co by bylo jinak? kdo by byl nejvíce překvapený? Koho by to nejvíce zaskočilo?

2. Otázky orientované na problém („otázky na zhoršení“)

- Jak byste se musel chovat, aby vše zůstalo při starém, nebo aby se problém zhoršil, zvětšil? Jak byste se mohl učinit ještě více nešťastným? Jak by vás v tom ostatní mohli podpořit? Co by měli udělat, aby se to zhoršilo?

3. Otázky kombinované – orientované na řešení a na problém

- dotazy na užitečnost problému, na jeho dočasné ponechání si – K čemu by bylo dobré ještě chvíli si problém ponechat či jej občasně přivolat? Co by se zhoršilo, kdyby byl problém pryč?

- časový plán budoucnosti – Na jak dlouho byste ještě svému problému doma ponechal místo? Kdy byste ho nejraději vysunul za dveře? Dokdy by to bylo ještě předčasné?

4. Otázky na vědomou recidivu – Kdybyste chtěl předstírat, že se problém vrátil, jak byste se

musel chovat? Poznali by ostatní, že předstíráte?

5. Otázky na budoucnost – Představte si, že uplynulo 10 let, co, kde, jak, s kým....?

6. Existenciální otázky – Představ si, že se ti vůbec nepodaří vystudovat, co, kde, jak, s kým?

7. Otázky vztahující se k minulosti, které v sobě obsahují přerámování – kdyby se místo X dosadilo Y, bylo by pak něco jinak?

Otázky týkající se konstrukce možností podporují nejen napojení se na trápení klientů, ale také napojení, empatii vůči řešení, které dosud nebylo uspokojivě nalezeno. Tyto otázky umožňují cirkulární způsobem zavádět nové, kreativní možnosti, pohledy, nápady. Nová řešení nelze rodinnému systému vnucovat, je potřeba s nimi zacházet hravě. Proto tyto nápady nemusí být reálné, ani realizovatelné, přesto jsou důležité, umožňují jednání na zkoušku, zmenšují strach ze změny. Také je možné rychle se vrátit – to byl jen takový návrh, nemusíme tuto cestu dále rozvíjet. Někdy umožňují hravou konfrontaci, která není tak ohrožující. „*Tyto otázky zaměřené na konstrukci možností umožňují také vyptat se i na možný smysl symptomů, mohou představovat přerámování a zároveň dávají možnost vyzkoušet alternativy*“ (von Schlippe, Schweitzer, 2006, str. 115). S těmito otázkami je ale zapotřebí pracovat opatrně, neboť v každé z nich je skryta možná intervence.

Krátká terapie zaměřená na řešení (hlavními představiteli jsou S. de Shazer a K. I. Berg, manželé) přináší pragmatickou teorii a nástroje. Je dobré naučit se rozlišovat tři typy lidí, se kterými se poradci mohou dostat do kontaktu – klient, stěžovatel a návštěvník. Stěžovatel ví, co chce, ale řešení se týká jiných. Má představu, co by měli druhí dělat jinak, jak by se měli změnit. Návštěvník ví, že se změna týká jeho, ale neví, co by se mělo změnit. Je většinou na konzultaci nedobrovolně, poslán někým jiným, nepřichází ze své vůle. Klient sám ví, co chce a změna se týká jeho samotného, lze utvořit zakázku mezi ním a poradcem. S. de Shazer často užívá konstruktivistické teorie a nekonstruktivní kritiku, zdůrazňuje tzv. **stupidity taining**, která spočívá v tom, že terapeut (poradce) dává najevo, že nerozumí, ptá se na mnoho otázek. Tento postoj vede klienta ke snaze odpovídat, tím si utvářet novou teorii o své situaci, aktivizuje ho v hledání řešení. Tento předpoklad v kariérovém poradenství jistě není vhodné přehánět, přesto jsou oblasti, které s klienty můžeme podrobně prozkoumat i ve vztahu

k budoucí profesi, dosavadním snahám a školní úspěšnosti. Tento přístup se orientuje na vyzdvížení toho, **co funguje**. Nezbytnými nástroji je používání **povzbuzování a oceňování**. Povzbuzování zahrnuje jednotlivé etapy jako **normalizování** (je třeba dát klientovi vědět, že jeho stav je pochopitelný, že ostatní se cítí v podobné situaci podobně), **přestrukturování** (umožňuje klientům přejít z postoje „problémy, situace jsou neřešitelné“ do postoje „problémy, situace mají možná řešení“), **potvrzení kompetencí** (přivádí klientovu pozornost k užitečnému využívání osobních a sociálních zdrojů při budování řešení), **spojování výroků** (poradce cíhá či nabízí propojující výrok, který vytváří logické spojení mezi navrhovanými dalšími kroky a tím, o čem už se mluvilo, což může být zarámování celé situace, **shrnutí**, **kuriózní nápady**, cokoli, co bude mít pro klienta smysl). Na řešení orientovaný přístup za základě svých vlastních zkušeností vhodné použít především v situacích, kdy se klienti s volbou školy a povolání točí v bludném kruhu a kdy se ukazuje nevhodnost volby příslušné školy selháváním a výukovými (výchovnými) problémy. Pak je vhodným řešením klientova problému doporučení, aby klient **činil něco jiného**, než dělá dosud, i když nové chování může působit jako iracionální, bizarní, irrelevantní nebo humorné. Zapomenout nesmíme v poradenské konzultaci na hledání **výjimky z obtíže**. Výjimky jsou chápány jako „*události, ve kterých se obtíž neobjevuje, jsou to rozdíly, které jsou základem pro větší rozdíly*“ (de Shazer, 1993). Pro kariérní poradenství se přímo nabízejí **otázky směřující do budoucnosti**. „Jak to bude vypadat? Nebo hypoteticky „Pokud bys vystudoval ... a byl zaměstnaný jako..... jak by to vypadalo? Důležitou je otázka na zázrak: „*Představte si, že jedné noci, zatímco spíte, nastal zázrak a problém, který vás přivedl sem, je vyřešený. Protože ovšem spíte, nevíte, že ten zázrak nastal. Co myslíte, čeho si po probuzení všimnete, že je jiné, aby vám to řeklo, že zázrak se udál?*“ (de Shazer, 1991, str. 42). Na řešení orientovaný přístup ještě nabízí **měřicí neboli škálovací otázky**, které umožňují měřit cestu k vytyčenému cíli, sledovat změny, rozdíly, pokroky, dají se používat bezpečně i u dětí.

Institut systemické zkušenosti je zaměřen především na **narativní přístupy**. Zde je považována za stěžejní skutečnost, že tvoříme příběhy tak, aby život nás samých i životy druhých dávaly smysl. Příběh je chápán jako komplexní systém předávaný v jazyce, který konstruuje náš svět. Vychází z předpokladu, že skutečnost je právě taková, jak o ní smýšlíme, a smýšlíme o ní tak, jak o ní mluvíme. Permanentním vyprávěním příběhů je tvořena naše identita. Narativní způsob myšlení je převážně charakterizován proměnlivostí perspektiv, implicitními významy, které zapojují zmožení perspektiv, mnohovýznamovostí slov,

považuje člověka za účastníka ve světě, zajímá se o znovuautorství a o tvarování svých životů a vztahů.

Narativní přístup nabízí užitečnou teoretickou výbavu pro alespoň první pokus vlastní „poradenské práce“ jsou **dekonstruktivní otázky**, které shrnuje J. Freedmanová a G. Combs (2009), které pomáhají udržovat narativní a sociálně-konstruktivní pozici:

- „Žádám o popis více než jedné reality?
- *Naslouchám tak, abych pochopil, jak prožitková realita tohoto člověka byla sociálně utvářena?*
- *Čí jazyk zde dostává privilegium? Snažím se přijmout a pochopit jazykový popis tohoto člověka? Jestliže předkládám rozdíl nebo typizaci ve svém jazyce, proč to dělám? Jaké jsou důsledky různých jazykových rozdílů, které se objevují při terapeutickém rozhovoru?*
- *Jaké příběhy sytí problémy tohoto člověka? Jsou tam nějaké dominantní příběhy, které život tohoto člověka utlačují nebo omezují? Které příběhy jsou odstrčeny na okraj? Jsou tam nějaké náznaky utiskovaných příběhů, které nebyly dosud vysloveny? Jak bych mohl tohoto člověka vybídnout k tomu, aby uskutečnil „vzpoudu vědomostí“ v těchto okrajových příbězích?*
- *Zaměřuji se na význam, a ne na „fakta“?*
- *Hodnotím tohoto člověka, nebo jej vybízím, aby on sám vyhodnotil širokou škálu věcí (např. jak se mu daří v terapii, preferované směry v životě)?*
- *Začleňuji své názory do své osobní zkušenosti? Jsem čitelný, co se týče mého kontextu, mých hodnot a mých záměrů, tak aby tento člověk mohl zhodnotit rozsah mých předpokladů?*
- *Jsem zapojen do patologizování nebo normativního myšlení? Definujeme problémy společně, v závislosti na tom, co je v osobní zkušenosti tohoto člověka problémové? Distancuji se od „odborných“ hypotéz a teorií?“ (Freedman, Combs, 2009, str. 61).*

Technikou, která v narativním přístupu otevírá možnost vyprávění a realizaci nového životního příběhu, je **externalizace problému**, kterou navrhli D. Epsom a M. White. „Je chápána jako způsob osvobozující konverzace, která vede k oddělení člověka od problému, mapuje vliv problému na život zúčastněných osob, napomáhá člověku zažívat osobní vliv na vlastní život, sesazuje z trůnu neblahý vliv minulost, oficiálně přijatých pojmenování a diagnóz“ (Epsom, White, 1990, texty ISZ). M. White se snaží pečlivým a rozumějícím užíváním jazyka oddělit problém a osobní identitu pacienta a přitom narušit ty vzorce popisů,

které udržují a stabilizují problém. Tuto metodu vyvinul při práci s dětmi, kdy si všimnul, že děti lépe spolupracují, pokud nejsou označovány za ty nevychované, které se musejí zlepšit. ale když jsou jim kladeny otázky způsobem, který neklade rovnítko mezi ně a jejich problém. Externalizace umožňuje oslovit „problémový“ komunikační vzorec tím, že jej oddělí od nositelů. Např: Teď jsem pochopil, jak vypadá vzorec vaší komunikace, který vás drží úplně v pasti, co způsobuje ve vašem životě? Podléháte mu vždycky nebo jenom někdy? Tento přístup k externalizaci, kdy je oddělený problém vnímám pouze negativně, je pouze jedním ze způsobů. Externalizovaný problém mohu také ocenit, pochválit, pečovat o něj, ponechat si jej, když je to z nějakého důvodu užitečné.

Otázky při externalizaci

- Jak problém ovlivňuje váš život?
- Jak ovlivnil tvůj obraz o sobě?
- Jak tvé osobní vztahy?
- Jaký vliv mají tyto názory na tvůj život obecně a zvlášť na tvůj přístup k jiným lidem?
- Jak jsi byl k těmto názorům přiveden? Čím ses nechal svést k tomuto názoru?
- Souhlasíš vůbec s tím, aby tyto příběhy určovaly a ovlivňovaly tvůj dnešní život?
- Které zkušenosti odporují těmto příběhům? Kde jsou výjimky?
- Historizování: „Kdybych byl tenkrát coby divák sledoval tvůj život, co bych byl mohl zažít, co by mi mohlo vysvětlit, jak to, že jsi byl schopen toho, co se ti podařilo?“ (=výjimka) nebo „Kdo ze všech těch lidí, kteří tě znali jako mladého člověka, by se přinejmenším divil, že jsi byl schopen tohoto kroku a postavil se čelem k problémům, které ti ztěžují život?“

(von Schlippe, Schweitzer 2006, str. 128)

Schopnost používat v komunikaci (terapii, poradenství) nezraňující, laskavý humor pomáhá téměř vždy. Systemický přístup jej považuje za důležitý nástroj: doporučuje používat a **vytvářet metaforu, obrazy, analogické příběhy, žerty, karikatury**. Mnohdy je účinné zcela vyjet ze zaběhnutých koleů, přestat hovořit o problematice oblasti a řešit teoreticky zcela jiný úkol. Zpočátku to vypadá, jak by tento úkol nijak nesouvisel s problémem, ale uvádí do chodu proces intenzivního hledání jeho smyslu, pročpak asi mi terapeut/poradce zadal tento úkol?

V neposlední řadě nesou velký potenciál **komentáře**. V komentářích terapeuta/poradce se vyjevuje význam jazyka, vlastně každé menší vyjádření představuje komentář, jazykovou nabídku určitého vnímání „skutečnosti“. Některé často používané typy komentářů se pokusím shrnout v tabulce.

Typy užitečných komentářů

1. Uznání, kompliment, oceňující konotace

- používáním uznání, ocenění máme velkou příležitost povzbudit klienty.
- Milánská škola rozvinula techniku pozitivní konotace, kdy používala zásadně pozitivní hodnocení všech způsobů chování v rodině, nedělila členy rodiny na „dobré“ a „špatné“, pracovala proti této tendenci.
- Pozitivní hodnocení všech se posunulo k oceňujícímu hodnocení, které umožní dát najevo, že ne každé jednání musí být nutně pozitivní, a přesto může oceňující postoj jasně ukázat, že se terapeut/poradce snaží vysledovat subjektivní pozadí každého jednání, vžít se do kůže jednotlivých členů a pak hledat jaký význam by jeho chování mohlo mít v kontextu celého systému.

2. Přerámování

- jedná se o snad nejdůležitější systemickou intervenci, která může dodat událostem jiný smysl tím, že se zasadí do jiného rámce, který význam události mění.
- Zabývá se a ošetřuje sociální smysl komunikace, který je oním rámcem určujícím, jak je třeba daný projev chápat. Změněný rámec mění celý význam komunikace i v případě, že se nezměnil sám její obsah.
- O jakém kontextu se lze domnívat, že v něm by měl problém smysl nebo že by byl dokonce nejlepším řešením? (mojí ženě trvá věčnost, než si něco vybere, než se pro něco rozhodne . T: takže se rozhoduje velmi pečlivě, není to skvělá poklona, že si ze všech mužů vybrala právě vás?)
- přerámování vychází ze základních systemických premis: každé chování dává smysl, pokud známe jeho kontext, neexistuje vlastnost osoby oproštěná od kontextu, každé chování má smysluplný význam pro koherenci celého systému, existují pouze schopnosti, problémy někdy vznikají proto, že kontext a schopnost se k sobě dost dobře nehodí, každá zdánlivá nevýhoda v jedné části systému se na jiném místě jeví

jako možná přednost.

3. Splitting

- jedná se o postoj terapeuta, který záměrně využívá ambivalence, nerozhodnosti při doporučením. Záměrně se tím snaží vyhnout tomu, na kterou stranu se postavit. Splitting je technika heidelberského týmu, který zavádí pojetí terapeuta jako „advokáta ambivalence“, vyhýbá se pasti buď – anebo, posiluje v rodině samostatnost k rozhodnutí.

4. Závěrečné intervence

- umožňují na závěr shrnout obsahy, dojmy z rozhovoru, vyslovit hypotézy, připojit návrhy jednání co do příště vyzkoušet, co by mohlo vytvořit rozdíl. Obsahují doporučení jako:
 - dělat více téhož,
 - něco vynechat,
 - vyzkoušet něco nového,
 - zavádět nějaký rituál

(von Schlippe, Schweitzer, 2006, str. 130 – 147)

Celkově můžeme nejdůležitější body systemického přístupu, kterými se tento vymezuje od ostatních, nesystemických, shrnout:

- „namísto výlučné individualizace orientace na kontext,
- namísto kauzality reflexivita (společné reflektování motivů, které nás svedly dohromady),
- namísto sebeuspokojivých jistot zvědavost a dialogická otevřenost,
- namísto věrnosti metodice tvořivost,
- namísto patologizující rezignace sociální citlivost; orientace na zdroje a řešení,
- namísto jednostranného léčení vzájemná inspirace ve spolupráci,
- namísto paternalistické (či „maternalistické“) péče orientace na zákazníka a na to, co si od nás žádá“ (Ludewig, 2002, str. 37).

II PRAKTICKÁ ČÁST

6 Výzkumný problém a jeho teoretický kontext

Výzkumným problémem předkládaného šetření je **zkoumání užitečnosti systemického přístupu a jeho nástrojů pro kariérního poradce - psychologa PPP** v poradenské konzultaci zaměřené na volbu další vzdělávací dráhy žáků základní škol na konci povinné školní docházky.

Kariérové rozhodování na konci povinné školní docházky je závažnou životní etapou mladého člověka. Významně jej směřuje, ovlivňuje blízkou i vzdálenější profesní perspektivu. Volba další vzdělávací dráhy je pojímána jako fenomén, který je vázán na kontext celé rodiny, zároveň se odehrává v bouřlivých dobách fyzických a psychických změn čtrnáctého až patnáctého roku života, v době krize identity u mladého člověka. Kromě konkrétního rodinného subsystému (žák – rodiče) je přítomen vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáků, včetně vlivu vrstevníků a informací či povědomí o konkrétních institucích poskytujících další studium.

Někdy v čase od zahájení 9. třídy do termínu podání přihlášek (zhruba polovina března) na střední školu probíhá podle nastavených pravidel spolupráce základních škol a školského poradenského zařízení (PPP) práce psychologa se žáky a jeho rodiči zaměřená na podporu procesu kariérového rozhodování, konkrétně výběru vhodné střední školy.

V literatuře, která se zabývá kariérním poradenstvím, je dostatek námětů a nápadů, co s klienty a jejich rodiči probírat, často chybí informace o teoretických východiscích a filozofických postojích poradců, ze kterých je konzultace vedena. Domnívám se, že prvky systemického přístupu jsou vlastně často intuitivně a nevědomě do poradenských rozhovorů zapojovány. K zapojení systemického přístupu do oblasti školství (a školní a pedagogické psychologie) došlo především prostřednictvím „problémových žáků“, které má za úkol diagnostikovat nebo léčit. *„Zde se dosud uplatňovalo systemické myšlení v kvalitativně různých krocích, které byly samozřejmě realizovány jen někde a rozhodně ne přímočaře“* (von Schlippe, Schweitzer, 2006, str. 188). Obvykle se zabývá cílem nehledat příčiny výukových a výchovných obtíží pouze v žákovi, ale v celém systému rodiny a snažit se změnit rodinné struktury považované za podstatné pro školní problémy. Přístup nabízí možnost chápat školní problémy jako mezisystémové problémy mezi žákem, učitelem, třídou a rodinou. **Zcela podobná situace se vytváří v procesu rozhodování v kariérové**

poradenské konzultaci, zvláště pokud je volba vnímaná jako problém. Využití všech výhod systemického přístupu se nabízí.

Poradenská konzultace v tomto kontextu má svá specifika. Často se jedná o **první** setkání žáků (i mnohých rodičů) s psychologem (poradenstvím) vůbec. Pokud se nejedná o žáky s výukovými či výchovnými obtížemi v průběhu školní docházky, je pro rodinu konzultace zcela novým zážitkem. **Setkání je zabarveno různými emocemi, představami a očekáváními**, která mohou být negativní i pozitivní. Mezi problematická očekávání patří mnohdy předpoklad rodinných členů ohledně expertnosti poradců a zároveň těžká situace poradce, který má navázat důvěrný a bezpečný vztah během jediného setkání, kdy z pohledu některých klientů spočívá poradcův úkol v bezchybné sumarizaci všech faktorů a vlivů a zveřejnění rozhodnutí, které by mělo vyřešit na 100% úspěšnou budoucnost dospívajícího člena rodiny. Systemický přístup pomáhá v těchto situacích poradci právě postojem jeho neexpertnosti, vnímá jej jako zodpovědného za vytvoření prostoru pro vedení rozhovoru, udržení tématu **pro zcela na sebe expertního klienta**. Poradce doprovází, vyjasňuje, pomáhá prostřednictvím otázek a metafor s aktivací vlastních klientových zdrojů (žáky, rodiče, celé rodiny). Přestože se zdá být cíl konzultace předem jasně daný, je nutné i zde naslouchat a zjišťovat klientovy představy o tom, co znamená konkrétně pro něj (podle zakázky – dítěte, rodiče, všech) optimální výběr střední školy. V případě setkání se žákem a jeho rodinou, který byl školsky neúspěšný, se obvykle vyskytuje nechuť k setkání, zařazení poradce mezi ty z druhého břehu. Málo klientů má předpoklad ohledně neutrálnosti poradce.

Poradce zároveň zvažuje mnoho rozmanitých okolností – rychle se měnící nároky pozic a povolání v současnosti, nové pracovní pozice, nová povolání, zhodnocení mnoha vlivů.

7 Metodologie výzkumného šetření

„Kvalitativní výzkum nezůstává na povrchu, provádí podrobnou komparaci případů, sleduje jejich vývoj a zkoumá příslušné procesy. Citlivě zohledňuje působení kontextu, lokální situaci a podmínky“ (Hendl, 2005, str. 50).

V této kapitole chci definovat výzkumný problém a jeho konceptuální rámec, specifikovat cíle výzkumu, výzkumné otázky, plán výzkumu, zdůvodnit zvolený metodologický přístup a výzkumný design, výzkumný vzorek, použité metody sběru dat, analýzu dat, způsoby zajištění kvality výzkumu, zajištění etické otázky výzkumu, naznačení časového rámce. Budu se věnovat jak deskripci, tak zdůvodnění konkrétních postupů, které jsem aplikovala. Dále nastíním způsob zpracování výsledků. Nakonec uvedu svá zjištění, popisy a jejich interpretace, poté je orámuji diskuzí, na závěr zpracuji shrnutí.

Má práce se vydala směrem **kvalitativního výzkumu** již proto, že systemický přístup v psychologii při práci s klienty stejně jako kvalitativní výzkum vychází z konstruktivistického filozofického rámce. Kvalitativní přístup jsem zvolila také z důvodu, že ponechává prostor pro popis toho, jak rozliční lidé svůj svět vnímají, dává možnost dívat se perspektivou druhých, umožňuje na chvíli uvědomit si způsob, jak si věci vysvětlují. Chtěla bych tímto způsobem více zdůraznit aktivní roli zkoumaných osob, tito pak nemusí rozhodnutí odborníků pouze „přijímat“, ale mohou se více a aktivně v procesu dialogu na rozhodnutí spolupodílet a nezanedbat tak svůj kontext, biografii a prostředí. Kvalitativní výzkum mi také umožňuje více rozumět věcem, postojům, významům, nikoliv je vědět. Pomáhá také lépe postihnout vliv výzkumníka na osoby, které zkoumá.

7.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je **zkoumání možností využití jednotlivých nástrojů, jež nabízí systemický přístup poradci (psychologovi), při kariérovém poradenství pro žáky a rodiče v jejich procesu rozhodování na konci 9. třídy**. Jedná se o moment, jehož samozřejmým předpokladem je zahrnout do vlivů na jednotlivce a jeho rozhodnutí působení všech prvků systému, přinejmenším žáky i rodiče, socioekonomické faktory (vzdělání, statut, hodnotový systém rodičů, aktuální nabídka a kvalita středoškolského vzdělávání, kritéria přijetí, aktuální stav trhu práce).

Vzhledem ke kvalitativní povaze výzkumu si na tomto místě nestanovuji hypotézy, ale spíše předpoklady či okruhy, na které se soustředím.

Cíle mé práce chci rozdělit do 2 okruhů.

V prvním okruhu je mým cílem **zmapovat poskytování kariérního poradenství psychology PPP v následujících oblastech:**

- důležitost kariérního poradenství pro poradny,
- důležitost kariérního poradenství pro žáky a rodiče,
- vybavení poradců – psychologů pro tuto práci (vzdělání, výcviky, teoretická východiska),
- psychologické nástroje nejčastěji používané v rozhovorech s klienty.

V druhém okruhu je mým cílem **zmapovat za pomoci případových kazuistik možnosti systemického přístupu a jeho nástrojů při kariérním poradenství se žáky 9. tříd a jejich rodiči.**

Těchto cílů se pokusím dosáhnout hledáním odpovědí na výzkumné otázky uvedené v následující kapitole.

7.2 Výzkumné otázky

Základní výzkumné otázky vychází z výzkumného problému a cílů. Byly definovány následovně:

Jaké systemické nástroje v rozhovoru při kariérním poradenství u žáků 9. třídy a jejich rodičů jsou vhodné?

Jaké systemické nástroje jsou v rozhovorech nejčastěji používané?

Co systemické nástroje v rozhovoru při kariérním poradenství u žáků 9. třídy a jejich rodičů umožňují?

Tyto široce položené otázky rozloženy do několika podpůrných specifických otázek ve výše zmíněných dvou okruzích.

V prvním okruhu:

1. Jakou důležitost připisují poradenští psychologové kariérovému poradenství právě u žáků 9. tříd a jejich rodičů?

2. Jaká teoretická východiska, přístupy a nástroje využívají poradenští psychologové při svých konzultacích v průběhu kariérového poradenství?
3. Jaké nástroje ze systemického přístupu využívají a považují za účinné?.

Ve druhém okruhu se zabývám systemickými rozhovory se zkoumanými osobami a nástroji použitými v rozhovorech a mým cílem je zmapovat a porozumět:

4. Jak do procesu volby další vzdělávací dráhy vstupuje rozhovor a možnost mluvit o svém rozhodování s někým mimo systém rodiny?
5. Co umožňuje systemický přístup žákům a rodičům?
6. Jaké konkrétní systemické nástroje se nejvíce uplatní právě při kariérním poradenství?
7. Pomáhá systemický přístup dobře pochopit a sdílet klíčové problémy rozhodování a jak?
8. Je systemický rozhovor užitečný pro zjištění stupně kariérní nerozhodnosti a jaké vytváří možnosti pro následnou psychologickou práci s ní?
9. Napomáhá systemický rozhovor většímu otevření se konstruování budoucích životních plánů mladých lidí?

7.3 Výzkumný design

7.3.1 Volba mnohonásobné případové studie

„Případová studie v sociálněvědním výzkumu je podobná mikroskopu: její hodnota závisí na tom, jak dobře je zaostřená.“ (Hendl, 2005, str. 104)

Rámcovým uspořádáním (designem) mé diplomové práce je **volba mnohonásobné případové studie**. Ten umožňuje detailní studium jednoho nebo několika málo případů, tak aby mohlo dojít k zachycení velkého množství dat od jednoho respondenta. Chci se věnovat složitosti případu, detailnímu popisu vyvstávání struktury vztahů v jejich celistvosti právě v kontextu poradenské intervence k volbě vhodné střední školy. Doufám, že předkládané případové studie budou dobře zaostřené a zprostředkují lepší porozumění podobným případům a jejich dynamice a že volným způsobem svého plynutí pomohou lépe prozkoumat okruh stanovených otázek a přiblížit se cílům výzkumu.

7.3.2 Plán a harmonogram výzkumu

Výzkum probíhal v následujících fázích, celkově od 06/2009 do 06/2011:

1. Oslovení kariérních poradců (psychologů) PPP, rozeslání dotazníků, sběr dat. 09-11/ 2009 a 09-11/2010

2. Oslovení vybraných výchovných poradců na zvolených 3 školách (ZŠ Kdyně, ZŠ Holýšov, ZŠ Domažlice) s prosbou o vyhledání spolupracujících žáků a rodičů vhodných pro výzkum. 06-09/2009 a 06-09/2010.

3. Oslovení vybraných zkoumaných osob - rodičů na schůzkách ve školách, vysvětlení záměru, předání informací, získání vzorku. 09 – 11/ 2009 a 09 – 11/2010. Nejprve byl zprostředkován výchovným poradcem školy můj kontakt zhruba se 3-4 rodiči, v rámci rodičovských schůzek na škole, kde jsem měla příležitost tyto rodiče oslovit a vysvětlit svůj záměr: tedy, že se jedná o účely diplomové práce, která je zaměřená na proces kariérního rozhodování u žáků a jejich rodičů v 9. třídě. Na těchto schůzkách jsem se seznámila s plánovaným průběhem a obsahem svého výzkumu – s tím, co bude potřeba (informovaný souhlas). Rodiče dostali informaci, že proběhnou 2 setkání – 1x se žákem, který bude vypracovávat psychologické testy (zhruba v měsíci září, říjnu) a s rodičem na začátku ohledně seznámení a anamnézy, 1x setkání se zkoumanými osobami věnované podrobnému systemickému rozhovoru zaměřenému na proces kariérního rozhodování, který bude nahráván, 1x setkání s výchovným poradcem ohledně poskytnutí informací o přijetí a fázi rozhodnutí.

4. Realizace všech prvních setkání s účastníky výzkumu (žáky a rodiči), práce s psychodiagnostikou. Sběr dat od všech zúčastněných žáků (Denisa, Helena, Anna, Hanka, Filip, Standa, Lukáš). Vyhodnocení testů, sumarizace podkladů, anamnézy. Realizováno v období 10-11/2009 a 10-11/2010.

5. Realizace všech druhých setkání s účastníky výzkumu, která byla zaměřena na vedení systemického rozhovoru při procesu kariérního rozhodování a volbě SŠ. Tyto rozhovory byly realizovány zhruba 4-8 týdnů před podáním přihlášek na SŠ, v období od 12/2009 – 02/2011. Zde využili možnosti odstoupení rodiče Lukáš, v mé práci jsou proto zaznamenány rozhovory se zbývajícími účastníky (Denisa, Helena, Anna, Hanka, Filip, Standa).

6. Zpětná vazba ohledně přijetí. Tuto fázi mě původně nenapadlo realizovat, původně jsem měla pouze přes výchovnou poradkyni zprostředkovanou informaci ohledně podaných přihlášek a výsledné školy. Některé účastníky se mi podařilo ještě kontaktovat a získat s nimi rozhovor zaměřený na reflexi výsledků přijímacího řízení a konečného rozhodnutí. Tato fáze probíhala v období 04 – 06/2010 a 04-06/2011.

7. **Vyhodnocení a sumarizace získaných dat**, přepisy rozhovorů, obsahová analýza, nabídka možné interpretace, shrnutí a závěr výzkumu. Tato část probíhala kontinuálně v období 02 – 07/2011.

7.3.3 Zajištění etického přístupu

Nezbytné je zajistit při výzkumu a zpracování dat etický přístup. Etiku svého výzkumu jsem se snažila ošetřit nastavením následujících kroků:

- **provedení poučeného informovaného souhlasu** - se všemi oslovenými i skutečnými účastníky výzkumu jsem již na úvodním setkání projednala účely, záměr, plánovaný harmonogram a průběh aktivit. Od všech účastníků jsem získala souhlas se zpracováním poskytnutým údajů k účelům mé diplomové práce, s mnohými také souhlas ohledně nahrávky na diktafon (případně na video), vždy souhlas s poznámkami. Oslovení kariérní poradci byli o účelech informováni na dotazníku.
- **možnost odmítnutí účasti ve výzkumu** diplomové práce. Tuto možnost a svobodu odmítnutí měli všichni účastníci výzkumu. Byla jasně nastavena před zahájením sběru dat, před všemi setkáními. Všichni měli informaci o možnosti ukončení nahrávání kdykoli v průběhu, či s dodatečným nesouhlasem po ukončení rozhovoru. Rodiče Lukáše této možnosti využili. U kariérních poradců byla účast naprosto volná.
- **otázka zatajování nějakých informací** – tuto otázku jsem nemusila řešit, protože téma diplomové práce nebylo pro účastníky příliš problematické. Všem jsem sdělila důvody nahrávání v tom smyslu, že se jedná o materiál zaměřený na zkoumání efektivity systemického přístupu a rozhovoru a za účelem reflexe, analýzy a zlepšení vlastních profesních dovedností (především vedení systemického rozhovoru).
- **otázka anonymity** – v mnou provedeném výzkumu nebyli účastníci anonymní, účastnili se konkrétní žáci a rodiče. Samozřejmostí je ale neodhalení identity zkoumaných osob a zajištění jejich soukromí.
- **snaha o zajištění emočního bezpečí**. S objevením a odkrytím některých emočně citlivých a důvěrných záležitostí jednotlivých zkoumaných osob, nebo v rámci rodinného systému je potřeba počítat. Proces volby další vzdělávací cesty obvykle emočně zatěžuje všechny členy rodinného systému, o emočně vypjaté postoje či situace v souvislosti s naléhavostí rozhodnutí o svém budoucím životě není nouze.
- výzkum nijak neohrožuje tělesné nebo psychické zdraví jedinců, vždy je nabídnuta možnost další návštěvy, opakovaného setkání, účastníci měli k dispozici můj e-mail a telefon.

7.3.4 Zajištění kvality výzkumu, zpětná reflexe, kontrola, zvyšování validity

Validitu zvyšují hlavně techniky **triangulace**. V mé práci asi nejvíce využiji prvky triangulace datové (kdy jsou rozhovory realizovány s různými účastníky v různých školách), dále metodologickou (kdy se všech účastníků dotazuji na volbu střední školy a školní prospěch před konzultací a poté s odstupem zhruba 1-3 měsíců při setkáních a na závěr podle zvolených škol do přihlášek a podle školy, na kterou je žák přijatý).

7.4 Výzkumný vzorek

„Cílem konstrukce vzorku v kvalitativním výzkumu je reprezentovat populaci problému, populaci jeho relevantních dimenzí.“ (Disman, 2002, str. 374)

ad 1) V prvním okruhu své práce tvořili oslovenou skupinu všichni psychologové jedné krajské PPP, kteří poskytují poradenské služby zaměřené na kariérní rozhodování žáků 9. tříd a jejich rodičů. Pro tyto účely jsem se svolením vedení poradny obeslala všechny psychology poskytující kariérní poradenství informačním e-mailem, jehož součástí byla žádost o vyplnění dotazníku a jeho zaslání zpět na moji adresu.

Celkem bylo osloveno **16 psychologů**, zpět jsem obdržela 5 vyplněných dotazníků. Znovu jsem opakovala svoji výzvu zhruba v rozmezí 14 dnů, poté mi byly doručeny ještě 2 dotazníky. Data byla sumarizována od **7 kariérních poradců – psychologů**.

ad 2) Výzkumný vzorek druhé části nebyl s ohledem na kvalitativní typ výzkumu konstruován náhodně, ale teoreticky. Mnohonásobná případová studie v mém pojetí bude volba instrumentálních případů, tedy případů obecnějšího jevu. Cílem není, aby vzorek co nejlépe reprezentoval jistou populaci, ale určitý problém. Nejedná se o zajištění náhodného výběru, Jedná se tak o **záměrnou volbu**, která je nezbytná proto, aby měl vybraný objekt vlastnosti a životní zkušenosti, které chci sledovat.

Pro výzkum jsme zvolila **typické případy**, reprezentativní případy, které se ničím nevymykají a představují průměr vzhledem ke zkoumanému problému. Hledání byli žáci bez výraznějších problémů se školním prospěchem (*zjišťováno studiem školních dokumentů a rozhovory s výchovnými poradci na škole*), stojící před volbou další vzdělávací dráhy a žijící v rodinách s dobrým sociálním zázemím, běžnými interpersonálními vztahy, komunikací a interakcí (*zjišťováno v rozhovoru s výchovným poradcem a třídním učitelem podle*

odhadované dosavadní spolupráce žáka a rodičů se školou, dále s ohledem na anamnézu). Zařadit do souboru jsem chtěla takové účastníky, kteří dosud nemají žádné zkušenosti s psychologickými službami, bude to pro ně nová zkušenost. Vhodné zkoumané osoby jsem hledala na podobných **základních školách v okrese Domažlice, které byly úplné, v městech s počtem obyvatel v rozmezí 3000 – 10000**, s podobnou skladbou obyvatelstva, nabízených služeb, zaměstnaností. Jednalo se o podobně velké školy, které ošetřují širší spádovou oblast. Důležitým faktorem pro volbu těchto tří škol byl **také dobře komunikující a ochotný výchovný poradce**, byl vždy pro účely mého výzkumu klíčovou osobou pro vstup do školy a následnou komunikaci.

Vzorek v případové studii jsem konstruovala postupně. Stěžejní pro výběr zkoumaných žáků byl pro mě kontakt s výchovnými poradci na školách. Ty jsem nejprve oslovila s prosbou, zda by mi mohl vytipovat 3-4 zkoumané osoby ochotné spolupracovat ve výzkumu. Do výzkumu jsem chtěla zařadit žáky a rodiče s dobrou a bezproblémovou historií spolupráce se školou, kteří neměli výrazné či dlouhotrvající výukové či výchovné obtíže. Tyto jsem poté oslovila s odvoláním na výchovného poradce. Takto se mi nejprve podařilo získat 4 účastníky, zbývající účastníci studie byli dále, v souladu s typologií reprezentativních případů, získáni kumulativním výběrem **metodou sněhové koule** na základě doporučení již zkoumaných rodin a podpořeny vysvětlením výchovného poradce. Všechna šetření se odehrávala na půdě školy, která umožnila prostor pro výzkumné šetření i rozhovory s žáky a rodiči.

V rámci výzkumného šetření se podařilo pro výzkum oslovit celkem **7 případů** - Denisa, Helena, Anna, Hanka, Filip, Standa, Lukáš. Rodiče Lukáše využili v průběhu šetření své možnosti odstoupit od výzkumu, Lukáš se zúčastnil prvního setkání, následné rozhovory pak již nebyly realizovány. Analýza dat jeho případu proto není součástí diplomové práce. Celkem je zaznamenáno **6 případových studií**.

Každá případová studie bude obsahovat stručnou anamnézu, výsledky zadávaných testů, přepsané záznamy rozhovorů, obsahovou analýzu a komentáře zaměřeném k orientaci toho, co se děje a k používání systemických prvků v rozhovoru a odpovědi zkoumaných osob.

7.5 Metody získávání dat

7.5.1 Metody sběru dat v průzkumu poradců

V prvním zkoumaném okruhu jsem pro oslovení a získání dat od poradenských kariérních poradců (psychologů) použila dotazník, který jsem sestavila na základě cílů a výzkumných podotázek týkajících se mapování vědomého používání systemického přístupu a rozhovoru.

Při jeho sestavení jsem sledovala své cíle, tedy zmapování stavu přístupu kariérních poradců v PPP. Dotazník obsahuje otevřené otázky, cílem je získat volné odpovědi. Jeho plné znění je obsahem přílohy č. 1. Celkem obsahuje 13 otázek.

Otázky č. 1 – 8 mapují, za jak potřebné považují kariérní poradci poskytování právě těchto služeb. Otázka č. 1 měla pomoci s otevřením tématu poskytování kariérního poradenství jako součásti služeb nabízených poradnou, otázka č. 2 se již zaměřuje na samotné posouzení důležitosti a potřebnosti poskytovaných služeb pro žáky a jejich rodiče, otázkou č. 3 jsem chtěla zjistit, jaké nároky a jaká očekávání mají od své práce poradci, jakých cílů chtějí dosáhnout poradenstvím. V otázkách č. 4 a 5 jsem po předchozích, více volných otázkách, využila možnosti škálování a pevnějšího uchopení otázek, zajímalo mě, nakolik budou odpovídat či jak se budou lišit odpovědi na předchozí otázky v porovnání s touto kvantifikací. Otázkou č. 5 se snažím zjistit názor poradců na důležitost rozhodování u této věkové kategorie, kdy jsou žáci nevyhranění, často vykazují známky silné kariérní nerozhodnosti. Otázka č. 6 – 8 má za cíl zmapovat vnitřní cíle a očekávání poradců, ptám se různými formulacemi, částečně se tato otázka obsahově překrývá s předchozími. Považuji za důležité, pro získání bohatších dat, některé otázky formulovat opakovaně, pozměněnou formou, proto se snažím ptát třemi otázkami.

Otázky č. 9 – 11 slouží ke zmapování vědomých teoretických východisek, přístupů či konceptů kariérních poradců (psychologů) PPP, které při kariérním poradenství nejvíce využívají. V otázce č. 9 bylo mým cílem zjistit, co kariérním poradcům pomáhá, při vlastní práci, jaký teoretický základ, východiska. Ráda bych zjistila, jaké další vzdělávání poradci využívají pro svůj profesní růst právě v této oblasti služeb. Otázkou č. 10 jsem sledovala, jaké teoretické koncepty nejvíce psychologové při kariérním poradenství využívají a zda jim dávají nějakou váhu, otázkou č. 11 jsem sledovala, nakolik poradci vnímají celý rodinný systém a kariérní rozhodování žáků jako záležitost celého systému - které členy rodiny vnímají poradci jako klíčové pro kariérní poradenství, nakolik celistvě a systémově vnímají poradci celou rodinu jako důležitý faktor procesu rozhodování a jak se toto jejich přesvědčení odráží do rozhovorů. Systemický přístup zde nabízí užitečné zázemí.

V otázkách č. 12 – 13 se zajímám, o jaké přístupy se kariérní poradci opírají při vedení rozhovoru a práci se žáky a rodiči, nakolik a jak vědomě používají ve své práci právě

systemický přístup, jaké nástroje systemického přístupu se jim osvědčují. Otázkou č. 12 zjišťuji, nakolik jsou systemický přístup a otázky v povědomí, jak často a které jsou nejčastěji využívány. Při formulaci poslední otázky jsem vycházela z předpokladu, že často se i bez teoretické znalosti či absolvování specializovaného výcviku ustálí nějaká vhodná forma dotazování a vedení rozhovoru. Zde očekávám, že možná řada poradců přirozeně používá systemické otázky a intuitivně zachází s konstruktivistickým přístupem k jazyku.

7.5.2 Metody sběru dat v 2. okruhu

Zde byli zkoumanými osobami žáci 9. ročníků, kteří se rozhodují o svém další vzdělávací cestě a profesní volbě, a jejich rodiče.

V této stěžejní oblasti výzkumu jsem kombinovala **několik metod sběru dat**.

Použitými metodami bylo:

1. **Studium dokumentů** - výsledků standardizovaných psychologických testů. Používanými byly: Test struktury Inteligence I-S-T 2000 R (k posouzení intelektových schopností), BAROM – test osobnostních předpokladů profesora Mikšíka, Test profesních zájmů BIT II, DVP - Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry, projektivní techniky jako kresba stromu, postavy a pohádky. Dále dosažené výsledky školního prospěchu v průběhu školní docházky, anamnéza žáka a rodiny, pozorování žáka při práci.

Údaje a informace o osobní a rodinné anamnéze včetně výsledků psychodiagnostických testů vnímám spíše jako možnost k vytvoření kontextu. **V rámci diplomové práce považuji všechna tato „sebraná“ data (=výsledky testů) za kvalitativní a pracuji s nimi pro dokreslení kontextu procesu rozhodování.**

2. Další metodou sběru dat byly **rozhovory a jejich následné přepisy z individuálních konzultací se zkoumanými osobami**. Rozhovory byly vedené systemickým přístupem, byly používané systemické otázky a techniky. Probíhaly pod supervizí lektorů ISZ navštěvovaného systemického výcviku. Téměř všechny rozhovory byly se souhlasem účastníků zaznamenávány na digitální diktafon, ve výjimečných situacích byly některé zapisovány v průběhu konzultace. Tuto část považuji za hlavní metodu sběru dat. Jsou jí **přepisy rozhovorů** se zkoumanými osobami. Rozhovor je vždy vedený cca 4 – 8 týdnů před termínem podání přihlášek na střední školu, podle zásad systemického přístupu, který respektuje a zajímá se o to, jak si klient svůj svět a rozhodování konstruuje, jak o něm vypráví

v souladu se svými zájmy, prioritami a zkušenostmi. Rozhovory v každém setkání trvala vždy zhruba 2-3 hodiny. Rozhovory mají formu polostrukturovaného rozhovoru, s ohledem na problematiku kariérního rozhodování v tomto věku. Jednotlivé okruhy, o které se vždy zajímám a které rozehrávají další témata, shrnuji v následující kapitole. Jak ukazují jednotlivé případové studie, proces rozhodování se liší u různých žáků v různých okruzích. Přidávám vlastní retrospektivní reflexi toho, co se děje. U některých kazuistik jsou k dispozici, na základě kontaktování účastníků, opakovaná setkání. Dále jsou k dispozici rozhovory z posledního setkání, které mělo za cíl sumarizovat zkušenosti a výsledky celého procesu rozhodování v rodině.

3. Zúčastněné pozorování – všechnu výzkumnou práci (oslovení výchovných poradců, rodičů, žáků, psychodiagnostiku, nahrávané rozhovory se zkoumanými klienty) jsem pod supervizí výcviku dělala s účastníky sama, moje role výzkumníka a zároveň účastníka výzkumu interferovala. Nefungovala jsem jen jako pasivní registrátor dat, který stojí mimo. Byla jsem v osobním vztahu s pozorovanými, participovala jsem na průběhu rozhovorů, na používání systemického přístupu. Musela jsem čelit vzniklému stavu – dění jsem se zároveň zúčastňovala i jsem ho pozorovala. Tuto záležitost mi částečně pomáhala překonat opakovaná práce se záznamy dat, s nahrávkami, následný přepis rozhovorů, introspekce a vlastní reflektující poznámky, které se týkají úvah o tom, co vlastně pozoruji, co se to děje.

7.6 Metody kódování a vyhodnocování dat, interpretace

„Nelze přesně identifikovat okamžik, kdy analýza začíná. Analýzou podle něho je již přiřazení významu prvnímu dojmu v terénu, ale také to je konečná kompilace dat a poznatků. Kvalitativní studie se opírá o zcela běžné formy uvažování... hledání významu dat je často hledáním pravidelností, konzistencí za určitých podmínek... někdy jsme schopni odhalit význam již pomocí jedné události, častěji však je podstatné, že instance jako zástupci určitého významu se opakují v několika událostech nebo případech.... Výzkumník se snaží dát smysl shromážděným údajům z případové studie“ (podle Hendla, 2005 Stake, str. 226)

7.6.1 Metody kódování a vyhodnocování dat šetření mezi kariérními poradci

Získala jsem volné odpovědi 7 psychologů, kteří se zabývají kariérním poradenstvím. Jejich odpovědi nejprve sumarizuji pod jednotlivými otázkami přesnou citací jejich odpovědí, volím techniku doslovné transkripce. Výsledky dotazníkového šetření – doslovné přepisy odpovědí

uvádím v Příloze č. 2. Výsledky budu dále vyhodnocovat kvalitativně, spíše jako názorovou sumarizaci, s tím, že v odpovědích na dotazník budu hledat vazby na výzkumné otázky (v kapitole 9).

7.6.2 Metody kódování a vyhodnocování dat, interpretace případové studie

Mým cílem bylo zveřejnit detaily rozhovoru a specifika rozhovoru vykreslující proces volby další vzdělávací cesty a užitečnost systemických otázek a přístupu. V podstatě jsem se snažila o **formu selektivního protokolu s prvky doslovné transkripce** v pasážích, které považuji za důležité pro zmapování daného jevu – atmosféry a průběhu poradenské konzultace. V některých případech mám k dispozici celou doslovnou transkripci (Filip, druhé setkání), jedná se o přepis rozhovoru, který jsem použila k účelům vzdělávání ISZ. V některých rozhovorech jsem použila jako úpravu plné transkripce záznamů rozhovorů tzv. **redukci prvního řádu**, tedy v textu, kde je důležitá především obsahová složka zaznamenáváme text očištěný od slovní vaty, různé zvuky, od slov narušujících plynulost, nebo slov, které samy od sebe nenesou žádný význam. U všech systemicky vedených rozhovorů na téma volby další vzdělávací cesty volím formu komentované transkripce. Jedná se o selektivní kódování, které bude hledat používané systemické prvky a reakce, které se jim podařilo vyvolat. U těchto bude následně navržena interpretace a shrnutí. V závěru své práce se pokusím v komentovaných záznamech najít odpovědi na výzkumné otázky, které shrnu.

Mým cílem není vytvoření a následné potvrzení či vyvrácení teorie, ale spíše zkoumání efektivity systemického přístupu v kariérním rozhovoru. Vlastním cílem mé práce bylo nastínění barvitých rozmanitostí různě se vinoucích vyprávění v průběhu rozhovoru u jednotlivých zkoumaných osob, bohatost vystávání různých obrazů. Představované kazuistiky umožňují **analýzu orientovanou na případ a proces rozhodování**, kdy uvažujeme vždy rozhodování v rámci každého zkoumaného rodinného systému, který umožňuje hledání příčin, následků, asociací. Tento typ analýzy je vhodný pro nastavení mé práce, mám data **z opakovaných setkání v průběhu trvání výzkumu, včetně** zprostředkované informace od výchovné poradkyně ohledně podaných přihlášek a následného přijetí. U některých kazuistik mám k dispozici opakovaný rozhovor, který umožňuje lépe zprostředkovat proces rozhodování. Také se budu snažit o **analýzu orientovanou na proměnou**, kdy mám na mysli používání a vhodnost jednotlivých systemických technik

v rozhovoru. V kapitole 9 budu opět hledat v jednotlivých případových studiích vazbu na položené výzkumné otázky.

Závěrem vypracuji diskusi a shrnutí.

8 Případové studie

Mým cílem je nechat rodinu vyprávět příběh volby SŠ jako součást příběhu současných a budoucích životních plánů mladého člověka. Přesto částečně strukturuji okruh otázek, které se snažím, aby nějak zazněli vždy.

Jaké otázky ve zkoumaných rozhovorech zaznívají téměř vždy a opakovaně?

- Kdy se začínají žáci zabývat otázkami volby další vzdělávací dráhy? Co už bylo upracováno? Už víš, co si napíšeš do přihlášky? Kdo začal doma o volbě střední školy mluvit jako první? Kdo podniká jaké kroky – např. vyhledává a sumarizuje informace, dny otevřených dveří, hledá na internetu?
- Jak to máte doma domluvené ohledně pravidel, kdo rozhodne, kdo by měl mít poslední slovo?
- Jak ti/Vám zvolená škola pomůže na tvé vlastní profesní cestě? Jakou máš (žák) /máte (rodiče) představu o svém budoucím povolání?
- Jak přemýšlíš o své budoucnosti /o budoucnosti Vašeho dítěte, jakou roli by měla hrát profese.
- Co tě na zvolené profesi láká? Jak se Vám jeví zvolená profese pro Vašeho potomka? Proč se Vám zdá/nezdá vhodná? Co nejvíce ovlivňuje Váš názor?
- Jak souvisí tvoje dosavadní výsledky s tvou budoucností? Nakolik dosavadní výsledky ovlivňují Vaše úvahy ohledně konkrétní profese (či výběru konkrétní školy)?
- Co aktuálního je ještě ve hře, co z tvých/Vašich životních okolností výrazně ovlivňuje a zasahuje do výběru vhodné střední školy? – např. finanční zajištění, regionální dostupnost, rodinná situace, krize v rodině, rodičovský nesoulad, těžké porozvodové řešení, nedůvěra v chování dítěte, v jeho schopnosti zvládnout osamostatňování se.
- Znáš názory rodičů na tvoji budoucnost? Znáte bližší názory svých dětí na jejich volbu? Jak rozumíte jejich volbě?
- Když slyšíš, co říkají rodiče, jak se ti to poslouchá?... Co tě k tomu napadá?
- Když slyšíte, co říká syn/dcera, jak se Vám to poslouchá? Co Vás k tomu napadá?
- Co je pro tebe při volbě střední školy nejdůležitější? Proč je volba právě této SŠ pro tebe /vás tak důležitá?
- Je něco, co ti/vám dělá při volbě SŠ starosti, z čeho máš/máte strach, obavy? Jak svým obavám rozumíš/rozumíte?
- Co ti/vám radí: výchovný poradce, třídní učitel, prarodiče, širší rodina, trenér...?

- S kým nejčastěji mluvíš o výběru SŠ? Jak, o čem nejčastěji mluvíte (na rodiče) ohledně volby SŠ?
- Co očekáváte od naší konzultace? – žák/rodiče.
- Jakou důležitost připisujete (žák/rodiče) právě této volbě (SŠ) na konci povinné školní docházky? Domníváte se, že je toto rozhodování důležité? Zkuste zhodnotit na škále 0-10 (0 – žádný význam, nedůležité, 10 – významně ovlivní život a profesi), jaký význam v životě člověka má ohledně profesní orientace právě toto rozhodování? Jak vnímáte a rozumíte svému škálování?
- Jakou roli by měli hrát rodiče v procesu rozhodování? Jakou roli by měl hrát žák? – názor žáka i rodičů
- Jak to máte konkrétně vy? – jak vám to všem vyhovuje? – cirkulární dotazování

Co máme k dispozici z předchozího setkání?

- Osobní a rodinnou anamnézu – okolnosti – dle sdělení rodičů, informace ohledně zaměření rodičů (vzdělává a současná pracovní pozice),
- Výsledky školní práce 1.-9. ročníků (dle sdělení žáků),
- Pozorování ze skupinové práce ve třídě,
- Orientační výsledky testu inteligence (IST 2000 – R),
- Výsledky osobnostního testu (BAROM, PC program)
- Žákem sdělené informace ohledně učebního stylu, zájmů,
- Výtvarná produkce, obvykle kresba stromu, mužské a ženské postavy a pohádky – možnost aktuálního vyladění, způsob provedení, formální a obsahové provedení kresby, volba motivu, prostor pro navázání rozhovoru.
- Krátký esej – zadání na téma můj život za 10 (15) let, 10 vět.
- Úroveň motivace, aspirace, stupně sebepoznání
- „předpoklad či předsudek“ ohledně stupně kariérové nerozhodnosti, těžkostí s volbou.

8.1 Denisa, 14 let, žákyně 9. třídy ZŠ Kdyně

Osobní anamnéza – Denisa je z rizikového těhotenství, které matka prožila celé na pracovní neschopnosti. Porod byl dva týdny před termínem, bez komplikací, ale urychlován, nekříšen. Matka dítě kojila asi 5 týdnů. V tomto období se objevily potíže s trávením a podezření na zúžení jícnu, dítě spolu s matkou bylo umístěno v nemocnici. Diagnóza nebyla potvrzena a matka s dítětem byla po dvou týdnech hospitalizace propuštěna.

Raný vývoj byl již bez problémů, Denisa seděla zhruba v 7 měsících, lezla, chodila od 13. měsíce, mluvení v normě. Nevyskytovaly se ani žádné další zdravotní komplikace mimo běžných dětských nemocí. Do mateřské školy chodila Denisa od 4 let, bez adaptačních potíží, chodila vždy na dopoledne. Dosud nenavštívili žádné poradenské pracoviště s psychologem, vyšetření školní zralosti nebylo realizováno, adaptace v základní škole bez obtíží, Denisa je výborná studentka, má samé jedničky.

Rodinná anamnéza – Denisa pochází z úplné rodiny. Matka vystudovala gymnázium, nyní pracuje v rodinné firmě jako účetní a administrativní pracovnice, otec vystudoval SPŠ elektrotechnickou s maturitou, založil a vede firmu, která se zabývá specifickým způsobem vytápění rodinných domů. Má 3 zaměstnance. Dívka má jednu mladší sestru, která nyní navštěvuje 2. třídu ZŠ.

Orientační posouzení intelektových schopností, nadání, rychlost, správnost a pružnost myšlení – výsledky IST: CIQ 116, VIQ 115 (113 – 111 – 113), NIQ 113 (130 – 106 – 109), FIQ 115 (106 – 120 – 106), paměť 113 (109 – 111), pracuje soustředěně, „nehoní se“. Minimální chybovost.

Školní výsledky – převážně samé jedničky, dvojka z fyziky v 6. a 7. třídě.

Znalost učebního stylu - „Doma se věnuji škole někdy až přehnaně velkou pozornost a dlouho dobu, někdy před velkými testy až 1 hodinu“

Výtvarná produkce – kresba má výraz, ve srovnání s populací působí profesionálně zvládnutá, zároveň trochu jako zacvičené schéma, stylizace. Kresby jsou dobře zvládnuté, dobrá práce s prostorem, s proporcemi.

Zájmy – „procházky přírodou, fotografování přírody. Koně, vyjížděky na koních, malování, sport“.

Osobnost, motivace, aspirace – BAROM – KO -0,33, EM +0,46, RE -0,83, AD +0,36, PV -1,16, MH-1,16, TO 1,38, NU1,42, PR-0,61, Dívka nemá zásadní převahu některých komponent, příliš nevyhledává bez vnějšího impulzu nové informace a aktivity, emočně lehce labilní, spíše nereaktivní, adaptabilní. Dobrá je míra sebeprosazení.

Zvažované SŠ – „střední škola s maturitou (bez konkrétního určení či zaměření) a „asi také vysoká škola“.

Můj život za 20 let – „hlavně bych chtěla mít hodného a chápavého muže. Ráda bych vlastnila rodinný domek s velkou zahradou. Nechtěla bych bydlet někde v centru velkého města. Chtěla bych mít dvě děti, nejlépe holku a kluka. Chci také mít koně, psa a možná i jiná zvířata“. – data z 1. pracovního setkání s dívkou 05.09.2010

Útržky rozhovoru dle schématu (rozhovor 10.11.2010) : - matka, otec, dcera

<p>Poradce (P): ... Byli jste tak laskavi a souhlasili s účastí v mém výzkumu zaměřené na poradenství ohledně vhodné volby SŠ. Co očekáváte od našeho setkání?</p> <p>Otec (O): no, paní X (výchovní poradce) nám říkala Vaší nabídku a pak jste ji představila sama, tak nám přišel dobrý nápad využít té možnosti a poslechnout si Vaše rady. Protože máme problém – nevíme, kam Denisu dát, na jakou školu.</p> <p>(P): Kdy jste se začali zabývat otázkami volby další vzdělávací dráhy?</p> <p>(O): asi před půl rokem, máme kamarády v podobné situaci, taky jim jdou děti na SŠ, hodně s nimi věci probíráme.</p> <p>P: Co už bylo upracováno, co všechno už jste vzhledem k výběru SŠ udělali?</p> <p>Matka (M) – prohlédli jsme všechny škol v okrese, na internetu, půjdeme se podívat na dny otevřených dveří, hodně se poptáváme... rozumíte nám.</p> <p>P: Deniso, co konkrétně jsi dělala ty sama? Jaké školy si prohlížíš? – D. (nabubřele) -To dělají rodiče.</p> <p>P: Deniso, už víš, co si napíšeš do přihlášky?</p> <p>D: nevím, nevím, líbila se mi nějaká výtvarná škola.</p> <p>O: (skáče do řeči) - čekáme, co se u Vás dozvíme...</p> <p>P: Dobře, děkuji, je na čase, abych Vám také řekla něco k výsledkům práce ze září, jak dopadla Denisa v testech, asi jste zvědaví.... No, je velmi šikovná, to pro vás asi není velké překvapení, známky to hezky potvrzují (probíráme podrobně výsledky)... takže můj první návrh pro Vás je volba gymnázia.. Už jste o tom někdy dříve přemýšleli?</p> <p>O: Tak na to zapomeňte, cokoli jiného, ale o gymnáziu se bavit nebudeme, to je ztráta času... (prudce), M mlčí, červená, Denisa se nezapojuje vůbec, dívá se do země.</p> <p>P: Vidím, že vás můj návrh rozčílil, nebo znepokojil, jak rozumíte svojí reakci?</p>	<p>CESTA za zakázkou, OT ke kon. skutečnosti</p> <p>Otec označuje výběr školy jako problém (je v problémovém systému) OT ke kontextu problému</p> <p>OT ke kontextu objednávky</p> <p>Oslovení dítěte Projevení odporu Snaha navázat s dívkou lepší kontakt Otec vyvíjí tlak, s účastníky není dobře navázán kontakt, proto mluvím raději o výsledcích a dávám návrh</p> <p>Prudká otcova reakce, trefa do černého</p>
---	--

O: jednoduše, gympl je k ničemu a nepřemlouvejte nás!	Reflektuji, co vidím, ale nedala jsem zklidnění dost času
P: slyším, že vás můj typ skutečně rozčílil, a říkáte „nepřemlouvejte“ nás, už vás někdy někdo přemlouval k této volbě?	Znovu se snažím o reflexi pocitů
O. Výchovná poradkyně taky neměla lepší nápad než mluvit o gymnáziu, ale je to k ničemu. Manželka ho má, a nic není. A sousedi tam dali dítě, před rokem, a to se teď učí, učí, nemá čas na žádný zájmy, prostě vzali mu dětství...	OT vztahující se ke kontextu problému
P. Dobře, a jakou jste měl vy představu, která škola by se Vám pro Denisu líbila?	OT na vyjasnění možností
O: no, asi obchodní akademie, tam ale nechce Denisa, nebo nějaký cestovní ruch, ale to je v Plzni nebo v Sušici, bojíme se jí tam poslat. Pak až bude na vysoký, ať si dělá, co chce...	Cirkulární otázka
P: - obracím se k matce - Jak se vám to poslouchá? Co myslíte, že chce Denisa?	Nemám se všemi dojednanou zakázku, ale jedu dál! Chyba. Zak. dali jen rodiče, ne Denisa.
M: no...nevím.	
P: Jaký je Váš názor na gymnázium? Viděla jsem, z toho, co jste mi uvedli, že je to tak trochu kousek Vašeho životního příběhu....	
M: na gymnáziu to nebylo špatné, ale to víte, když pak nejdete na vysokou, nic moc vlastně neumíte..	
P: Jak jste spokojená s Vaší současnou prací?	
M. No dobře, to mě baví. Ale kdybychom sami nepodnikali, bylo by to s prací těžké.	
P: Kde jste se naučila ty věci, které nyní vykonáváte v práci?	Otázka na zdroje
M: No ve škole a pak za pochodu.	
P: Mohla byste najít nějakou maličkost, něco, co Vás na škole bavilo?	Hledání toho, co funguje
M: Nebylo to špatné, mě to učení bavilo, ale pak přišly děti a nešla jsem na vysokou..., tak jsem to vlastně všechno zahodila...	Střípek do probl. Systému
P: Zahodila co? Co jste zahodila? Říkala jste, že v současné práci využíváte i nějaké znalosti z gymnázia... Taký jsme říkala, že Vás to bavilo, tak to asi nebyly úplně špatné roky....	OT na konstr. skutečnosti
M: no, nebyly, ale ty věci už teď dál nerozvíjím.	Matčin smutek, chybí moje reflexe a ocenění

P: Deniso, jaký ty sama máš názor na gymnázium? Uvažovala jsi o této volbě?	Teprve teď jsem u Denisy, a nemám zakázku
D: já bych to nezvládla, kamarád tam je a má trojky, jednu čtyřku z matematiky, a na základní škole měl jedničky jako já. Nikam nechodí, je pořád zavřenej a stejně nemá lepší známky... Já na gympl nepůjdu.	
P. Deniso, co tě baví – ve škole za předměty i doma, psala jsi mi nějaké věci, které nejvíc?	OT na konstr. skutečnosti
D. nevím, asi to fotografování a malování. Mám ráda koně, chodím jezdit s kámoškama.	
P. a co tě baví ve škole, vím, že jsi výborná ve všech, ale o čem tě baví dozvídat se?	Pokus o ocenění
D. nevím, mám jedničky. Nevím, na co se mě ptáte!	Denisa jej nepřijala
P. no, co tě zaujme ve výuce, v jednotlivých předmětech, jaká témata? Např. – o světě, jak se žije v jiných zemích, o přírodě, nějaké dokumenty, o lidském těle, jestli ti dělá radost, že už víš, jak např. fungují ledviny, srdce, plíce...	
D: nevím. ... mlčí, po chvíli dodává, asi o přírodě, někdy film z národních parků a tak. Jak tam žijou ty zvířata. V Yellowstone. A něco, když dávají o historii.	
P. Říkala jsi, že ráda kreslíš... co kreslíš a jaké techniky máš ráda?	
D: Normálně, kreslím, chodím na výtvarku...mlčí...	
M. no kreslí nádherně, podle obrázků a fotek, nebo zátiší, používá pastely, tempery, kreslí tužkou... všechno. Jde jí to hezky.	Matka reaguje za dceru (vzorec chování)
P: Je to Vaše společná záliba s Denisou?	
M: Společná ne, ale kdysi, v jejím věku jsem taky hodně kreslila, ale nic z toho nebylo.	
P: a co říkáte na návrh výtvarné střední školy?	
M. nevím. Ostatní mlčí.... Obracím se na otce...	
P: výtvarná škola by pro vás byla přijatelná? O: když jí to bude bavit?	
P: Kdo začal doma o volbě střední školy mluvit jako první? Kdo	OT ke kontextu problému

<p>podniká jaké kroky – např. vyhledává a sumarizuje informace, dny otevřených dveří, hledá na internetu?</p> <p>M. já hledám informace, oba s manželem se spíše poptáváme. Deniska se o školách baví se spolužáky. Víte, oni chodí malovat ve třídě tři dívky...</p> <p>P: No, a máte chuť zkusit jako jednu ze škol tu výtvarnou? Mě to připadá jako dobrý nápad, dělají se talentové zkoušky, to je dobrá příležitost zkusit si testovou situaci a potkat se s případnými budoucími kolegy, zkrátka trochu se rozhlédnout....</p> <p>D: náhle.... Já tam přihlášku dát nechci, neudělala bych talentovky.</p> <p>P. Jak to máte doma domluvené ohledně pravidel, kdo rozhodne, kdo by měl mít poslední slovo?</p> <p>O: Denisa, jí se to přeci týká. Víte, já mám průmyslovku a přišlo mi praktický, co mě tam naučili. Byl jsem ještě chvíli (asi půl roku) na vysoký, ale to už pro mě byly nesmysly teoretický. Ale dneska má vysokou skoro každý. Jsem rád, že já už to mám za sebou. Takže vy byste se přiklápěla k tomu gymnáziu?</p> <p>P: Mám pocit, že studium na gymnáziu a na výtvarné škole je téma hodně spojené s tím matčíným, zkusíme se na to ještě podívat? Co by ti Deniso mohlo pomoci s rozhodnutím? Plánuješ cestu na dny otevřených dveří?</p> <p>D: ... nevím, asi...</p> <p>P: Já bych měla takový návrh – udělat si takový seznam škol, přicházejících v úvahu a k němu si napsat všechny pro a proti. Každý z vás by mohl vytvořit svůj seznam a pak by bylo zajímavé číst si navzájem svoje různá pro a proti. Denisa se díky svým výborným známkám dostane pravděpodobně všude. Díky svým schopnostem taky asi vystuduje kdekerou školu, o které si bude myslet, že jí bude prospěšná. Ještě se zeptám, Deniso, co zdravotní škola (obor zdravotní lyceum), o tom jsi nějaké informace viděla?</p> <p>D: zdravka, v žádném případě (dívka má nakrajíčku)</p> <p>P: Vidím, že tě naše konzultace nějak nesedí, znepokojuje. Je to</p>	<p>Opět vzorec – odpovídá matka</p> <p>Bez zakázky oslovuji všechny</p> <p>Reaguje Denisa, popuzeně</p> <p>OT orientovaná na řešení</p> <p>Odpovídá otec za D.</p> <p>OT na D. zdroje</p> <p>Konečně D. chtěla reagovat, já jí skočila do řeči s návrhem konstruktivního řešení, předlouhá, nepřehledná otázka</p> <p>Reflexe dívčích pocitů</p>
--	--

<p>pro tebe nějak nepříjemná situace?</p> <p>Denisa pláče... Po chvíli D: Jasně že je, tady mě vyslýcháte, a přitom já mám nejlepší známky ve třídě, tak o co jde, cítím se mizerně, jako nějaký blbec!</p> <p>P: Co jsi očekávala od našeho rozhovoru, máš nějakou jinou představu, o čem bychom spolu s tebou a rodiči měli mluvit?</p> <p>D: že mi řeknete, na jakou školu mám jít, a nebudete se mě na něco vyptávat, do toho vám nic není!</p> <p>Otec nic neříká, a M: No Denisko, vždy paní nic tak hrozného neřekla...</p> <p>P: Vidím, že vás dceřina reakce ani příliš nepřekvapuje, pomůžete mi jí také nějak rozumět?</p> <p>M: no, ona je velmi citlivá, těžko nese neúspěch. Proto taky nechceme to gymnázium, i když víme, že by to byla nejlepší volba. Víme, že zatím není vůbec vyhraněná, není s ní vůbec řeč. A co bratranec nastoupil vloni na to gymnázium, už se o tom doba vůbec nesmí promluvit.</p> <p>P: Víím, že chcete být dobrými rodiči a nechcete, aby se Vaše dítě trápilo. Ale zajímalo by mě, byla bych zvědavá, jak vy (obracím se na oba rodiče) nesete dceřin neúspěch, co s Vámi dělá?</p> <p>M: No trápí mě, že potom Denisa dobře nekomunikuje, je víc ve svém pokoji a s kamarádkami, nechce si hrát se svojí mladší sestrou a je na ní i na mě protivná. Když pak mám těžký den a hodně práce, je toho na mě moc.</p> <p>P: – na otce – a co se pak děje s Vámi?</p> <p>O: No, co by se dělo, já jsem v práci každý den do osmi do večera, takže tohle spíše řeší manželka...</p> <p>P: ještě jednou se vrátím k otázce, kterou jsme nějak zamluvili: Jak máte domluveno, kdo v konečné podobě rozhodne o výběru školy?</p> <p>M: No budeme se snažit Denisku přesvědčit, aby se jí na zvolenou školu chtělo. Myslím, že by jí to jednou mohlo jít</p>	<p>KONEČNĚ! Ptám se na její názor, OT, zda se může připojit k naší OBJ</p> <p>Vzorec rod. komunikace</p> <p>Kom. k pocitům rodičů, zatažení ! DOBRÁ OT</p> <p>Objevuje se téma, které rodiče trápí (dcera těžko nese neúspěch, strach ze selhání)</p> <p>Ocenění rodičů, cirkulární otázka, která umožňuje vhled do zač. kruhu problému</p> <p>Další cirkulární OT</p> <p>Další odkrytí R vzorce</p> <p>Stěžejní info o zač. kruhu, nechytla jsem to!!“</p> <p>Matč. Odpověď v sobě nese prvky probl.systemu</p>
---	--

<p>s dětmi, mohla by být paní učitelka.</p> <p>D: v žádném případě.</p> <p>O: No, to si rozhodne sama, je to její budoucnost, musí to bavit jí. Já jí můžu pomoci, vydělávám peníze, může klidně studovat, dokud jí to bude bavit, i na vysoké. Ale nemůžu to za ní vystudovat!</p> <p>P: Jakou důležitost připisujete volbě SŠ na konci povinné školní docházky? Zkuste zhodnotit na škále 0-10 (0 – žádný význam, nedůležité, 10 – významně ovlivní život a profesi), jaký význam v životě člověka má ohledně profesní orientace právě toto rozhodování?</p> <p>M: Tak 5. O: 3. D: nevím...</p> <p>P: Vidím, že nejvyšší důležitost volbě správné SŠ připisuje mamina, jak tomu rozumíte? – obracím se na Denisu i otce.</p> <p>O: No, nejvíce to žena s dětmi řeší, rozvíjí je, nechce, aby rostly jako dříví v lese... Já si ale myslím, že důležitější jsou příležitosti a věci, který se ve škole nenaučí...</p> <p>D. mlčí..</p> <p>P: a co ty Deniso, jak tomu rozumíš ty, co znamená mámy hodnocení?</p> <p>D: Nevím, je pro ni škola důležitá.</p> <p>P: A pro tebe, kolik bodů bys té volbě dala?</p> <p>D: nevím, prostě nevím.</p> <p>P: Ještě mě napadá, že máte velkou výhodu ve vlastní firmě. Deniso, máš představu o tom, co dělají tví rodiče? Zkoušela jsi někdy s mámou vyřizovat nějaké papíry, formuláře? Nebo vzal tě táta k nějaké zakázce na topení?</p> <p>D: ne, proč, to mě nebaví.</p> <p>P: Jaké by to bylo, pracovat s tátou ve firmě, nebo mít v budoucnosti podobnou firmu? Představ si, že je ti 30 let, a máš firmu s topnými systémy, která je známá na trhu... Jaké to je?</p> <p>D: mlčí</p> <p>P: Dobře, už nám utekl čas, měli bychom si shrnout nějak to, k čemu jsme se dopracovali. Chtěli jste ode mě shrnutí, já bych</p>	<p>(přesvědčit Denisku, aby chtěla)!</p> <p>Otec je v koalici s dcerou, chce její spokojenost, aby byla spokojená i M</p> <p>Škálování</p> <p>Nízké skóre u všech</p> <p>Problémové téma, rozpor v názorech rodičů</p> <p>D. se připojuje, ale pouze na chvíli, mluvit o M nebo O není tak ohrožující, jako mluvit o sobě, je to příliš velká konfrontace</p> <p>OT na budoucnost</p> <p>Denisa nespolupracuje, nepodařilo se mi ji zapojit do zakázky, proto</p>
---	---

<p>navrhovala jednu přihlášku na výtvarnou školu do Plzně s tím, že je potřeba se maximálně připravit, máte asi 3 měsíce, než budou talentové zkoušky, projít domácí výtvarné práce, hodně číst o výtvarném umění, o vyjadřování prostřednictvím výtvarných prostředků, o pohledech a postojích různých umělců na svět, atd. Dále bych dala přihlášku na gymnázium, jedná se o všeobecné vzdělávání, Denisa je zatím nevyhraněná, takže volbou odborně zaměřené střední školy by si podle mě vybrala předčasně a předčasně si ukončila podrobnější výklad v některých vědách (hlavně v biologii, zeměpise, chemii). Myslím si, že o studium na vysoké škole bude určitě usilovat, směřování asi nejlépe ukáže zkušenost a znalosti ze střední školy. Jako třetí školu je možné vybrat pedagogické lyceum v Plzni, nebo cestovní ruch na Nerudovce v Plzni, zdravotní lyceum v Klatovech, či obchodní akademii v Domažlicích. Musíte zvážit pro a proti internátu, a zda nedostanete i na obchodní akademii podobnou výbavu do života jako na škole, kam bude D. dojíždět. Za sebe bych asi zvolila gymnázium, neboť nevidím žádné zásadní překážky při adaptaci na nároky učiva. Je důležité, aby D. zůstaly zájmy, i to je věc, kdy se každý z nás hodně učí. Na závěr se chci ještě zeptat, na zpětnou vazbu pro sebe? Byla Vám konzultace nějak užitečná?</p> <p>D: mlčí,</p> <p>M: určitě, uvědomila jsem si, jak těžce všichni prožíváme (tedy hlavně Denisa a já) její neúspěch, nebo spíše představu neúspěchu, protože zatím ji všechno spíše šlo.</p> <p>O: no, já ještě nevím, užitečné to bylo, ale přesně vám neřeknu...</p>	<p>ukončuji rozhovor – nabízím shrnutí.</p>
--	---

Shrnutí konzultace, analýza průběhu, návrh interpretace

Faktory a kritéria rozhodování u rodiče – pro rodiče je náročné a zatěžující období dceřina dospívání, její emoční nestabilita, projevy odporu, emoční výlevy, zvláště pro matku, která

tráví s dětmi většinu času. Matku zatěžují dceřiny projevy také vzhledem ke vnímání a prožívání mladší dcery. Otec je podporující, ale v závěru je vidět, že rozhodnutí nechává na matce.

Rodičovská strategie – v rodině ambivalentní, matka má výrazně ochraňující a kontrolující postoj, otec je praktický, všeobecné vzdělání a náročnější studium spíše devaluje (argumentuje realitou), čím ale zároveň usnadňuje rodině a dceři prožití (přežití) případného studijního neúspěchu. Do výběru se odráží příběhy vzdělání a profese obou rodičů. U matky je to nevyjádřený a nerealizovaný výtvarný potenciál a nepokračování ve studiu na vysoké škole. Otec je profesně zřejmě spokojený, je také spokojený se svým dosaženým středoškolským odborným vzděláním.

Reálnost volby, stupeň nerozhodnosti – dívka je nevyhraněná, ale má dostatek nadání v rozmanitých činnostech (malování, hudba, jízda na koni), proces rozhodování je spíše projevem vzdoru vůči celé situaci a nárokům dospívání. Těžko se zároveň rozhoduje, které nadání by měla uplatnit. Svoji roli hraje také způsob prožívání – nyní převažuje spíše vyjadřování emocí, dívka nevykazuje přílišnou aktivitu a potěšení ve vyhledávání intelektuálních témat. Velkou roli hraje obava ze selhání, a následného zklamání sebe a rodičů.

Vhodné možnosti škol nabízené v konzultaci – výtvarná škola (pro možnost získání sebezkušenosti s novou referenční skupinou a rozvoj kreativity, zároveň abreakce emoční napětí a úzkostnějšího vyladění), gymnázium (dá dost času ke zmapování budoucího zaměření, větší vhled do přírodních i společenských vět, umožní nastavení vyšší laťky a posílí aspiraci) a dále VOŠ či VŠ, případně jiná SOŠ škola v místě, bez internátu (SŠ zdravotní? Obchodní akademie?, ty však dívka „zamítla“).

Realita podaných škol: gymnázium Domažlice, gymnázium Klatovy, Střední zemědělská škola Klatovy – obor Ekologie a životní prostředí, přijata byla všude

Nástup na: Gymnázium Domažlice.

Průběh konzultace, atmosféra, spolupráce, vztah s poradcem – vlastní introspekce – Konzultace probíhala náročně, od počátku byl patrný tlak všech v situaci, rodině byla situace nepříjemná, měli očekávání nabídky konkrétního řešení, které jsem jim v závěru nabídl (zkusit výtvarnou školu pro nasátí atmosféry, gymnázium a SOŠ v místě). Dívka byla po celou dobu v odporu, téměř nespolupracovala, dívku se mi nepodařilo zatáhnout do konzultace, vnímala jsem, že nevědomě nejvíce spolupracuji a dokážu se připojit k matce. Celá situace na mě působila, že přehrává rodinný vzorec úzkosti, způsoby fungování jednotlivých členů i „předávání štafetového kolíku obav“. Za velkou chybu považuji to, že se

mi se všemi nepodařilo dojednat zakázku. Možná jsem měla více pracovat s rodinným vzorcem. Konverzace a obrany vždy zahajoval otec, který nejhůře snášel dceřiny nálady. Tuto hypotézu jsem nedostatečně prověřila, přestože vlastně byla klíčovou i v otázce rozhodnutí škol.

Z podaných přihlášek mě nejvíce překvapilo, a to vnímám částečně jako své selhání, že jsem dostatečně Denisu a její rodinný systém nepodpořila v jejich odvaze zkusit talentové zkoušky na výtvarnou školu. Nevím, zda by výtvarná škola byla pro Denisu to pravé, ale zdá se, že jsme nedostatečně prozkoumali význam výtvarného projevu v životě Denisy (i její maminky). Zároveň uvažuji o interpretaci, která se vydává směrem kompetencí Denisy na vlastní život. Je možné, že Denisa dobře ví, že je pro ni bezpečnější posílit sebejistotu spíše cestou předvedení svých intelektových schopností (přestože se zdá, že pro ni nejsou to hlavní), než jít cestou emočně náročnější a rivalizující na poli výtvarném, tvořivém. Spíše považuje za jistější zvládnutí konkurence spolužáků gymnázia a mít výtvarný náskok, nežli se pokoušet obstat, prohlédnout a zajistit si konkurenceschopnost v méně známém prostředí výtvarníků.

Další rozhovor ani setkání neproběhlo, přestože jsem se snažila ještě jednou sejít po přijetí na SŠ – matka sdělila, že dcera nechce přijít a že otec nemá času nazbyt. Prý se ozve, kdyby byl nějaký problém.

Můj závěr: Konzultace umožnila rozehrávku komunikačního vzorce v rodině, umožnila vyjevit postoje jednotlivých členů, u rodičů umožnila alespoň částečně pojmenovat kontext jejich uvažování, oblasti, které vnímají jako „problémové“. Mrzí mě, že jsem zde nenašla větší odvahu k používání metafor, humor. Vhodné by bylo bývalo, více se ptát na skutečnost - např. co pro vás znamená Denisa, která má samé jedničky, jak velkou část identity je ten výborný prospěch?, více se ptát na budoucnost – představme si, že je o 10 let později a Denisa je výtvarnice, co každý z vás vidí? Jak ti v tom je, Deniso? Co vidí M, O...? Také v závěrečné intervenci nebyl dostatečně využit prostor.

8.2 Helena, žákyně 9. tř. ZŠ Kdyně, 14,5 let

Osobní anamnéza – Helena je z klidného těhotenství bez obtíží, porod byl spontánní, v termínu, bez komplikací, rychlý. Matka kojila do 2 let. Raný vývoj byl bez problémů, Helena seděla zhruba v 6 měsících, nelezla, rovnou chodila od 11 měsíce, mluvení podle matky zcela v normě, první slůvka brzy. Helena je zdravá, minimálně nemocná. Do mateřské školy chodila od 4 let, bez adaptačních potíží, chodila nejprve na dopoledne, jako předškolák na celý den. Do školy se těšila, dosud nenavštívili žádné poradenské pracoviště

s psychologem, vyšetření školní zralosti nebylo realizováno, adaptace v základní škole bez obtíží.

Rodinná anamnéza – Helena pochází z úplné rodiny. Matka je vyučena dámskou krejčovou, nyní pracuje jako nekvalifikovaná dělnice. Otec pracuje v kovovýrobě, na CNC strojích, doma má dílnu, pořád něco kutí, kdysi ho přemlouvali, ať si dodělá maturitu, ale nechtělo se mu, „příliš si nevěřil“, nyní také často vnímá, že jej rozděluje nedostatečná kvalifikace, „*beru, co je, teď jsem na dobrém místě, ale před půl rokem propouštěli a budou zase*“. V širší rodině převažuje praktické manuální obory, jen otec otce má maturitní vzdělání a pracuje u policie, bližší pozice neznám. Helena má o 2 roky staršího bratra, ten studuje na SOU Domažlice učební obor s maturitou – CNC seřizovač, baví ho praxe, těší se do práce, až si bude vydělávat. Rodina bydlí v jednom velkém domě s rodiči matky a rodinou jejího bratra.

Výsledky práce z 1. setkání, 12.10.2010

Orientační posouzení intelektových schopností, nadání, rychlost, správnost a pružnost myšlení – výsledky IST: CIQ 128, VIQ 116 (98 – 109 - 129), NIQ 118 (115 – 120 - 110), FIQ 137 (119 – 136 - 138), paměť 128 (118 - 127), pracuje soustředěně, s maximálním nasazením, s chutí a zájmem, nenechá se rušit okolím, v testu je minimální chybovost, s výjimkou 2 odpovědí je vše dobře. Je velmi talentovaná, nadprůměrně inteligentní, dokáže podat stabilní výkon i v prospěchové a výchovně obtížnější třídě.

Školní výsledky – výborné, na konci 8. tř. měla čtyři dvojky (ČJ, M, AJ, Z), což je prospěch typický pro celý průběh docházky na druhém stupni.

Znalost učebního stylu - „*učení věnuji maximálně 1 hodinu, dělám úkoly, občas se učím na písemku (jazyky, chemie), ale moc ne*“

Výtvarná produkce – kresba je talentovaná, má výraz, atmosféru. Postavy jsou pojaté stylizovaným, komiksovým způsobem, strom se vznáší v horní polovině papíru.

Zájmy – „*kreslení, malován (výtvarný kroužek), čtení všeho – románů, historických knih, detektivek, přírodovědných dokumentů. Vedu skauta, baví mě práce s dětmi, je to zábava*“.

Osobnost, motivace, aspirace – BAROM: KO -1,10, EM -0,9, RE -1,12, AD0,00, PV -1,51, MH -1,92, NU 1,42, TO -0,17, PR 0,31, NS -0,95, EX -0,17. Dívka se hodnotí jako rigidní osobnost, příliš nevyhledává příležitosti a iniciativy, je emočně spíše stabilní, nereagující, dokáže se přizpůsobit. Ve společnosti se spíše neprosazuje. Ze skupinového vyšetření je ale patrné, že dívčina třída je třída s náročnou dynamikou, silným odporem vůči autoritám a je velmi obtížné v ní učit a také je obtížné se zde „tvůřím“ a neproblematickým způsobem se projevit.

Zvažované SŠ – „*Nevím, nejvíce bych chtěla nějakou výtvarnou (žádné informace nemá, tvoří ale pravidelně, takže práce k přijímacím zkouškám by měla), nebo obchodní akademii?... „nevím, chtěla bych mít maturitu. Studovat na výtvarné škole, nevím kde, ještě jsem se nedívala. P: „Jak tě bude výtvarno živit, co pro tebe představuje výtvarno?“ H: Nevím.*

Útržky rozhovoru dle schématu (rozhovor 12.11.2010) : - matka, otec, dcera

Poradce (P): Dobrý den, vítám Vás. Účel našeho setkání znáte, zajímám se o volbu vhodné střední školy pro Vaši dceru, pro tebe Heleno. Jak byste si dnes naši konzultaci představovali, abyste odsud odcházeli spokojení?	
O: spokojení, no trochu se na to podívat..., M + H mlčí	
P: Jak to tedy zatím máte?	OT na skutečnost
O: No, trochu přemýšlíme, ale je to zatím problém...	O označuje volbu za problém
P: Kdy jste se začali zabývat otázkami volby další vzdělávací dráhy?	OT na kontext
Otec (O): No mluvíme o tom už asi ... někdy před prázdninama...	
P: Co už bylo upracováno, co všechno už jste vzhledem k výběru SŠ udělali?	OT na skutečnost
H: no, dívala jsem se na nějaké střední školy. Jak jsme byli na Úřadu práce, tak jsme dostali takové brožury, a něco nám dala paní učitelka Strnadová (výchovný poradce). No a	Pořád všichni krouží

O: Na gymnázium nemá, co by tam dělala, a jestli půjde na vysokou, to se uvidí podle toho, jak jí to půjde tady.	Prudká, zamítavá reakce O
P: Helena má ale spoustu nadání, umíš si představit, Heleno, že bys byla lékařka, nebo učitelka?	OT na konstr. budoucnosti, návrh nových možností
O: To jsou plány, teď musí mít maturitu, kdo ví, co bude za pět let. Za pět let už může mít dítě!	Opakovaná prudká O reakce
M: No, mě to gymnázium zaujalo, už nás tam posílala paní učitelka z 5. třídy a potom ze 7....., ale Helča nechtěla, protože měla na ZŠ pořád dobré kamarádky a manžel taky nechtěl.	Do rozh. se vkládá M, mírní situaci, vysvětluje
P: A vraťme se ještě k mé otázce, ohledně medicíny, nebo učitelství, jak ti to H. zní?	OT na budoucnost, hypotetická
H: nevím, asi bych na to neměla, je to dost těžké, neumím si to představit.	
P: nevádí, zkus si prosím představit, že to zvládneš a jsi lékařka, jaké to je, co se děje?	Externalizace, a pokus o dekonstrukci
H: nevím...	
P: mohou nám pomoci rodiče... Zkuste si paní X představit H jako lékařku, nebo učitelku, prosím... Jak by to mohlo vypadat?	OT na konst. možností – další snaha o dekonstrukci
O: skáče do řeči...prosím vás, celej život v bílým plášti...	O skáče do řeči
M: no víte, u nás jsme všichni v dělnických profesích...	M mírní a objasňuje problémový systém
O: no jo, to by Helča byla něco extra... směje se a dodává, když bude chtít, dodělá si školu, jakou bude potřebovat, jako táta, mě taky přemlouvali, ale nechtěl jsem, jakýpa školy, sezení, samý teorie, pak ti kluci, co k nám do fabriky přijdou se stejně ptají nás, starých vlků... беру, co je, teď jsem na dobrém místě, ale před půl rokem propouštěli a budou zase“	O objasňuje svoje obavy, které pomáhají utvářet PS
P: No právě, to jsem měla na mysli, tu větší jistotu. Mám představu, že s lékařským nebo učitelským povolání je možnost sehnat práci jistější...	Nabídka nového pohledu
O: Nevím, hlavně není jistější, že by to dotáhla...	Obavy, vysvětlování PS
P: Ale stejně, zkusme si ještě chvíli hrát, představte si, že někdo ve vaší rodině už vysokoškolské vzdělání (např.	OT hypotetická, na budoucnost

<p>medicínu) má. Přemýšlelo by se Vám potom o H. budoucnosti jinak? – obracím se na všechny...</p> <p>O: Jak, jinak, to je k ničemu, zabývat se tím, co není...</p> <p>P: a vy – obracím se na M?</p> <p>M: no, nevím, neumím si představit, kdo by byl ten lékař.</p> <p>H: já taky ne, ale možná bych měla lepší představu, co za problémy řeší.</p> <p>P: no dobře, takže jestli to dobře chápu, je pro vás zatím otázka vysokoškolského vzdělání spíše vzdálená a neurčitá, vraťme se tedy k výběru střední školy... Mluvila jsi o výtvarné škole, o tom, že se chodíš připravovat, uvažuješ tedy, že podáš přihlášku? A byla ses podívat v té škole, znáš požadavky na domácí práce....?</p> <p>H: no nevím, doma kreslím dost i na kroužku, ale nevím, jestli bych se tam cítila dobře.</p> <p>P: Čteš nebo přemýšlíš o výtvarném umění? Kdy kreslíš – pravidelně, nebo podle nálady, jaké techniky ráda používáš?</p> <p>O: no kreslí nádherně!</p> <p>P: Ještě se u Vás doma někdo výtvarně vyjadřuje?</p> <p>O: Kdepak, myslíte, že na takové kraviny mají dospělí čas? Ale malovat nikdo u nás neumí...</p> <p>P: Jak to máte doma domluvené ohledně pravidel, kdo rozhodne, kam se přihlášky podají, kdo bude mít poslední slovo?</p> <p>H: nevím, asi rodiče, nejspíš táta.</p> <p>O: no, budeme se muset nějak domluvit. U kluka to bylo jasné, šel na řemeslo, jaký domlouvání a maturitu dneska k tomu potřebuje. Blbej není, takže to snad dodělá. Nejdříve to zkoušel, že odejde, hned v prvním ročníku, ale teď se už srovnal, takže snad to půjde. Helena mu to občas vysvětlí, tu jejich matyku, vždyť to už nebude potřebovat ... a CNCčkům rozumí, není blbej, Ale u těch holek já nevím. Nevím, jestli by jí to malování pak k něčemu bylo, ale</p>	<p>OT na kontext, co už je upracováno</p> <p>OT na skutečnost</p> <p>OT na zjišťování kontextu</p> <p>OT orientovaná na řešení</p> <p>O objasňuje PS – do hry vstupuje další osoba</p>
--	--

maluje teda krásně.	
P: A co vy – obracím se na matku?	Cirkulární otázka – na řešení
M: co já, jako kdo rozhodne, nebo kam?	
P: no klidně obojí...	
M: no rozhodneme to asi všichni, jde o Helčinu budoucnost, a s tím kreslením taky nevíme... Gymnázium si myslím, že je k ničemu, dost teoretizování, stejný jako na základní škole. Já vím, myslí to s těma dětma dobře, ale to by Helču nebavilo. Starat se o ty děti, to by bylo nejlepší, i když je to daleko.	Střípek do mozaiky PS
P: Heleno, jak se ti chce na internát?	OT na kontext
H: Mě to nevadí, já to zvládnu, já bych se i těšila.	
P: takže je to pro tebe lepší, nebo lákavější představa být v Plzni nebo v Berouně než v Domažlicích?	OT na kontext
H: no, jasně.	
P: ještě v září jsi psala a uvažovala o hotelové škole v Mariánských Lázních, tu jsme zatím nezmínili?	Nabízím nový pohled
O: prosím vás, aby uměla vařit, nemusí jezdit do Mariánských Lázní.	
P: ještě cítím povinnost zeptat se na školy, které nám nabízí náš region.... Obchodní akademii, zdravotní školu, ta je něčím podobná tomu pedagogickému lyceu..	Nabízím nový pohled
O: Jako aby dělala zdravotní sestru, to nevím, jestli by tě bavilo (směje se nahlas), utírat.. víte,co starým lidem v nemocnici. To se snad bude mít lepší...	
P: já bych si udělala takový seznam škol, přicházejících v úvahu a k němu pro a proti. Znovu bych chtěla připomenout Heleniny výborné schopnosti, přímo studijní dovednosti. Mám pocit, že jsme na ně všichni trochu zapomněli...	OT orientovaná na řešení
O: To je na ní, není hloupá, to vím, ale na ní bude záležet, jak si zařídí život.	
P: Dobře, už nám utekl čas, měli bychom si shrnout nějak to, k čemu jsme se dopracovali. Chtěli jste ode mě nějaký	Shrnutí, vytažení struktury, nabídka nového pohledu,

<p>pohled, já bych navrhovala jednu přihlášku na výtvarnou školu do Plzně s tím, že se Helena připravuje, chodí na výtvarný kroužek a má dobré výtvarné vedení, myslím si, že by situaci talentových zkoušek dobře zvládla. Dále bych se připojila k nápadu, se kterým souhlasíme asi všichni, tedy s pedagogickým lyceem (v Plzni nebo v Berouně), jak se vám bude která škola konkrétně líbit. A poslední přihlášku bych asi ještě využila k přemýšlení – za sebe mám takový návrh – gymnázium nebo zdravotní lyceum, umím si představit, že Helena má schopnosti na studium vysoké školy (lékařství, pedagogika). Je důležité, abys nepřestala rozvíjet svoje dovednosti. Na závěr se chci ještě zeptat, na zpětnou vazbu pro sebe? Byla Vám konzultace nějak užitečná?</p> <p>O: no, já ještě nevím, je to na ní, jak to zvládne.</p> <p>M: Určitě, pro mě je nejdůležitější a jsem ráda, že si myslíte, že je Helča šikovná, že by měla studovat.</p> <p>H: no, nevím jak to bude, ale nejvíce mě to asi láká na tu mateřinku.</p> <p>P: pokud bychom našli čas a sešli se ještě jednou, co bychom ještě měli probrat, o čem by příště bylo užitečné mluvit?</p> <p>M: uvidíme, takhle jsme si to trochu srovnali. Děkuje</p>	<p>možná trochu provokace</p> <p>Snaha o dojednání zakázky</p>
--	--

Shrnutí konzultace, analýza průběhu, návrh interpretace

Faktory a kritéria rozhodování u rodičů - Nejdůležitější pro rodiče je jistota, aby se Helena uživila, měla stabilní zaměstnání. Mají obdiv (matka i otec) k výtvarnému nadání, ostatní vlohy a nadání berou samozřejmě. Bouřlivá diskuse po mém návrhu ohledně gymnázia a vysoké školy (např. psychologie, učitelství, medicína) mě velmi překvapila vzhledem k Heleniným schopnostem.

Rodičovská strategie - Rodiče nejsou zajedno, matku návrh o VŠ a gymnáziu zaujal, otec je rozčilený, ale má dceru rád, zůstává v diskusi, vyplývají hlavně jeho velké obavy, zda by to

H. zvládla, jeho osobnostní ladění, impulzivnost (energičnost), také vnitřní konflikt (je to dlouhé, o gymnáziu má předsudky...) Hlavně u otce silně podmíněná akceptace.

Dívčino prožívání, konflikty - Nejistota, vnitřní konflikty – jakou roli u mě hraje výtvarno? Odpočívám, nebo mám potřebu se výtvarně vyjadřovat? Dále Helenin vnitřní imperativ nejít do konfliktu s otcem. Předsudek o náročnosti studia na gymnáziu a následné nízké využitelnosti, který s otcem v podstatě sdílí. Dívka je dosud nevyhraněná, má bohaté zájmy a nadání. Osobnostně se projevuje jistá rigidita. Jistá „smůla“ byla také v okolnostech, že dívka neměla na 2. stupni kolem sebe zrovna studijní typy spolužáků, v třídním kolektivu nebyly ambice požadovaným artiklem. Dívka má ale potřebu investovat do své budoucnosti, do svého středoškolského studia, chce se podívat jinam, něco vidět, zažít, omezit tak vnějšími okolnostmi vliv a kontrolu svého zázemí (otce). Zároveň vnímá právě rodinné zázemí velmi silně a pospolitý rodinný život s dobrými vztahy jako důležitou prioritu svého hodnotového žebříčku.

Reálnost volby – volba je poměrně reálná, především k rodinné konstelaci a dívčině osobnostnímu ladění. Snad bude dívka později ctižádostivější v realizaci svých možností.

Další vhodné možnosti škol nabízené v konzultaci – původní volba – výtvarná škola, pedagogické lyceum, v rámci konzultace ještě návrh studia na gymnáziu nebo zdravotním lyceu.

Podané přihlášky: Pedagogické lyceum Plzeň na SŠ Prof. Švejcara, Cestovní ruch na SOŠ a SOU Sušice (zde mě překvapilo, že se dívka neodvážila ani zkusit přijímací zkoušky na výtvarnou školu, ani na pedagogiku do Berouna, podala pouze 2 přihlášky).

Přijetí na: Pedagogické lyceum Plzeň (nakonec si vybrala přeci jen „náročnější variantu“).

V květnu se mi podařilo Helenu oslovit ke krátkému rozhovoru, rodiče s ním souhlasili, ale už sami nechtěli přijít. Z rozhovoru H. pouze opakovala výhody práce s dětmi, do Berouna nechtěla kvůli dojíždění a také „že tam nic zajímavého není. To v Plzni je více možností. V Sušici byl zase ten zajímavý obor, cestovat po světě, naučit se jazyky by bylo prima. ... Na školu se těší, souhlasili i rodiče“:

Průběh konzultace, atmosféra, spolupráce, vztah s poradcem – subjektivní introspekce – vztah s klienty a atmosféru celé konzultace považuji za docela vstřícnou, při navrhování a probádávání rozmanitých možností vzdělávání není možné jít po velkých krocích s nikým s rodiny. Celou situaci ovlivňuje socioekonomický statut rodiny, silná rodinná soudržnost, představy rodičů o budoucím štěstí dítěte, srovnávání s bratrem a jeho nedobrymi studijními návyky a výsledky. Opět situace konzultace rozehrála komunikační vzorce, ve kterých rodina funguje. Vnímám svoji silnou potřebu (až nepatřičnou) podpořit dívku v rozvoji jejích

intelektových schopností, chvíli nejsem nestranná, jednoznačně se v určitou dobu konzultace snažím prosadit svůj koncept Heleny jako talentované lékařky, obraz mě provází dlouho dobu po sezení. Zamýšlím se nad vlastní zaujatostí. Při opakovaném přemýšlení si opět uvědomuji, jak je rodina expertem sama na sebe – zvažila, co si může dovolit. Pro Helenu je prioritou „podívat se do světa“, rozhlédnout se, nesehat, (např. dokončené gymnázium bez návazného studia by otec zdevalvoval, je potřeba jej přesvědčit činy a dosaženými výsledky), proto volí pedagogické lyceum. Matku moje sumarizace dívčích schopností zaujala, je vnímavá, mám pocit, že sama má podobný osud, neboť působí velmi kultivovaně, inteligentně, přitom má učňovské vzdělání a práci nekvalifikované dělnice.

Závěr: V tomto rozhovoru se podařilo pokládat více otázek. Začal se vyjevovat rodinný komunikační vzorec, možné koalice. Dívka více sympatizuje s otcem, ale volba je problematická, komplikuje ji bratr a možná mnohá otcova přesvědčení o vzdělání, společenském uznání, nejistota z toho, že v rodině není nikdo, kdo by konkrétněji a na vlastní kůži mohl dívce pomoci představit si náročnost studia. Téma generačního vzdělání v rodině je aktuální, nepodařilo se mi ho v konzultaci více otevřít. Dívka musí v rámci rodinného systému jít cestou menších kroků. Zároveň si již dopředu omezuje ambice a aspirace, neboť je jí navrhované prostředí vzdálené a cizí. Není příliš ve spojení se svými schopnostmi a zdroji. Také zde nebyl prostor pro výraznější používání metafor, analogických příběhů. Také na závěr by pomohla lepší intervence.

V krátkém rozhovoru ohledně přijetí již bylo patrné, že se dívka příliš nechce o tématu bavit. Na hypotetické otázky (Představ si, že jsi právě ukončila vybranou SŠ a úspěšně jsi odmaturovala, co se bude dít? – nevím) neměla chuť odpovídat. Důvodů spatřuji několik – jednak na škole její třída připravovala velký projekt, takže neměla příliš klidu, dále napětí z rozhodování pokleslo, pro dívku byla zvolená škola subjektivně velmi dobrým řešením, které si nechtěla „kazit“ žádným hypotetickým dotazováním.

8.3 Anna, žákyně 9. třídy ZŠ Koloveč, 14, 5 let

Osobní anamnéza – Anna je z neplánovaného těhotenství, ale chtěného. Těhotenství probíhalo bez obtíží, přestože matka měla strach po předchozích komplikacích v těhotenství se starším synem. Porod byl spontánní, bez komplikací. Anna byla kojena asi 3 měsíce, záhy se projevovala alergie, na mléko, později za pyly, prach. Raný vývoj byl v normě, chůze od 1 roku, řeč v 1 roce, hygiena ve 2,5 letech. Nástup do MŠ byl krátce před třetím rokem, adaptace byla velmi těžká. Těžká adaptace na školu trvá dodnes, i po prázdninách si na školní

režim déle a hůře zvyká. Jinak je zdráva, minimálně nemocná, občas trpí bolestmi břicha. Těžká adaptace na školu trvá dodnes, i po prázdninách si na školní režim déle a hůře zvyká. Jinak je zdráva, minimálně nemocná, občas trpí bolestmi břicha. Vyšetření školní zralosti ani odklad školní docházky nebyly realizovány, nebyla zapotřebí ani logopedická péče. Od 5 let nosí A. rovnátka (dle sdělení matky má problémy s čelistí) a od té doby si prý také nevěří.

První setkání s anamnéze a zadání psychodiagnostických testů se konalo 25.06.2010 (na konci 8. třídy), konzultace probíhala 10.09.2010 s dívkou a matkou.

O druhou konzultaci jsem požádala matku na konci dubna 2011 ohledně shrnutí procesu přijetí na SŠ a setkání s rozhovorem se uskutečnilo 01.05.2011, přišla matka sama.

Zde jsem se dozvěděla, že matka na konci listopadu kontaktovala po intervenci ředitele školy psychiatrické pracoviště pro potíže dívky - psychosomatické obtíže, konflikt s otcem, následné zhoršení školního prospěchu, dívka opakovaně nechtěla odejít z domova do školy, otec ji ale razantně nutil. Zde ji byla nejprve nabídnuta možnost ambulantní psychiatrická péče a medikace, kterou matka s dcerou neprodleně využili a současně krátkodobá psychoterapie, která je od prosince realizována. Dívka na psychoterapie dochází s matkou, poté se podařilo na v rámci terapie oslovit otce, na následující terapii již chce docházet sama. Matka také uvažuje o vlastní terapii, což je zřejmě důvod, proč s další konzultací souhlasila, přestože výběr SŠ se zdařil podle očekávání všech.

Rodinná anamnéza – Anna pochází z úplné rodiny. Matka je vystudovaná vysokoškolská ekonomka, dlouho pracovala na finančním úřadě, zhruba 3 roky – od smrti svých rodičů je zaměstnaná v Domově pro seniory, jako sociální pracovnice. Sama uvádí, že právě od smrti matky užívá antidepresiva, ale chodí pouze k praktickému lékaři (žádnou psychoterapii nevyhledala). Otec je vyučený v učebním oboru truhlář, pracuje jako OSVČ, má malou truhlářskou dílnu, bez zaměstnanců. Anna má o 1,5 roku staršího bratra, který prvním rokem studuje v SPŠ dopravní v Plzni, je na internátu, podle matčina sdělení jej studium baví, s adaptací neměl problémy.

Při 1. setkání matka prezentovala výběr školy pro Annu jako souhlasný s otcem, o žádných konfliktech nemluvila, pouze byla ochotna připustit jisté adaptační obtíže dívky.

Orientační posouzení intelektových schopností, nadání, rychlost, správnost a pružnost myšlení – výsledky IST: CIQ 120, VIQ 124 (105 – 129- 116), NIQ 119 (115 – 120 - 110),

FIQ 118 (109 – 117 - 97) , paměť 117 (83 - 127), pracuje soustředěně, vždy na začátku subtestu se chvíli rozhlíží.

Školní výsledky – výborné, na konci 8. tř. měla jednu dvojku z ČJ, což je prospěch typický pro celý průběh docházky na druhém stupni.

Znalost učebního stylu - „učení věnuji tak 1 hodinu, dělám úkoly“

Výtvarná produkce – kresba není špatně zvládnutá, určitě vykazuje lepší proporcionalitu a perspektivu oproti průměru, zvláště kresba postav je lépe propracována. Celkově je ale nejistá, plná napětí, opakované tahy tužkou. S volbou pohádky si neví rady, ani přes pomoc a nabídky téma nevypracuje. Ostatní ano. Po formální i obsahové stránce odpovídá věku, bez známek výrazného nadání (podle mého názoru).

Zájmy – „Knížky (spíše holčičí, romány, povinná četba), TV – seriály, s děvčaty na kole. Ráda kreslí, do kroužku nechodí (abreakce, kreslí podle knížek, žádná vlastní spontánní či záměrná produkce). Sport žádný. Problém po odchodu bratra na SŠ – chybí mi, je to doma divné“

Osobnost, motivace, aspirace – BAROM: KO -0,81, EM -0,45, RE -0,60, AD -0,35, PV -1,86, MH -1,55, NU 1,42, TO -0,17, PR 0,62, NS -0,95, EX -0,17. Dívka se často stahuje, ve třídě se neprosazuje, vrstevníci si jí spíše nevšímají. Má své dvě kamarádky, se kterými dobře komunikuje. Třída nemá dobrou kohezi, je rozdrobena do malých skupinek, žádné výraznější výchovné obtíže se zde neřeší. Anna udělá, co musí, ve vztahu ke školní práci není nijak iniciativní.

V komunikaci je dívka uzavřená, stažená, navázat komunikaci dá velkou práci, iniciativu často přebírá matka, ale dokáže se upozadit. Jediné, o čem Anna mluví s větším nadšením, je výtvarný kroužek a malování.

Celkově mluví o stresu ze školy. Dívka je úzkostná, přecitlivělá, těžce prožívá každou novou změnu, neúspěch, neadaptabilní, nízká frustrační tolerance. Bohatý vnitřní svět, matka má vysoké nároky, otec si myslí, že si problémy vymýšlí. Neshody rodičů.

Zvažované SŠ – „archeologie, umělecká škola, spisovatelka“.

Můj život za 20 let – „Chtěla bych vystudovat a dostat dobrou práci a prožít klidný, spokojený život. Chci objevit něco nového, co lidi nadchne a rodiče díky tomu budou na mě pyšní, mamina pak nebude smutná nebo naštvaná. Chtěla bych mít rodinu a domek poblíž nějakého většího města. V okolí bych chtěla podnikat výlety a poznávat nové lidi. Také chci jezdit do ciziny“. – data z 25. 6. 2010

Útržky rozhovoru dle schématu (rozhovor 10.09.2010) : - matka, dcera

<p>P: Dobrý den, vítám Vás. Naše konzultace by měla být zaměřena na volbu vhodné střední školy pro Vaši dceru, pro tebe Aničko. Co bychom měli probrat z této problematiky, aby pro vás naše setkání bylo užitečné?</p> <p>M: no trochu si s Vámi popovídat o tom stresu z výběru, i když už jsme skoro rozhodnutí.</p> <p>P: Jak to tedy zatím máte? Co za školy už jste prozkoumali?</p> <p>M: No, my to budeme mít asi jednoduché, my chceme jít na tu výtvarnou školu, bytový design, v Plzni. Měli jsme to trochu lehčí, protože před rokem jsem už volbu střední školy absolvovala s Lukášem, bratrem...</p> <p>P: Co tomu říkáš, Aničko, je to tak?</p> <p>A: přikyvuje, nemluví.</p> <p>P: Aničko, vidím, že máš dobré známky, výsledky testu jsou také výborné. Jak se ti ve škole daří? Co tě nejvíc baví za předměty?</p> <p>A: No, škola mě moc nebaví... nevím.</p> <p>M: No, víte, to je takový náš problém, ta škola, pořád to doma řešíme, Any se tam nelíbí...</p> <p>P: Tomu úplně nerozumím, co se ti ve škole nelíbí, známky máš dobré, děje se něco ve třídě, nebo mezi spolužáky? Zkus mi o tom prosím říct něco víc, ať si to lépe mohu představit...</p> <p>A: mlčí</p> <p>M: no, ve třídě nejsou žádní velcí kamarádi, ale nějaká šikana, nebo něco, to ne. Any je prostě taková citlivá, vždycky, od začátku, se jí do školy moc nechtělo, je ráda doma, má ráda svůj klid. Naštěstí kamarádky má, s nimi jezdí na kole a chodí malovat.</p> <p>P: Dobře, vrátíme se k výběru té SŠ: Kdy jste se u Aničky začali zabývat otázkami volby další vzdělávací dráhy?</p> <p>M: No, jak jsem říkala, díky bratrovi o tom mluvíme vlastně už přes rok, ale spíše tak ve vlnách...</p>	<p>Snaha o dojednávání zakázky</p> <p>Náznak tématu (zakázky) MLUVENÍ O STRESU OT na skutečnost</p> <p>Snaha zapojit Aničku</p> <p>Snaha o ocenění A. a aktivizaci- OT na kontext</p> <p>M rozehrává rod. vzorec komunikace – doplňuje za dceru OT na kontext</p> <p>Anička je úzkostná, nemluví, matka doplňuje <i>Chtěla jsem použít metaforu o mluvčím, ale je brzy,</i> DEKONSTRUKCE</p> <p>OT na skutečnost,</p>
--	---

<p>P: A jaké to bude pro Vás, paní X., to bude také nové, jste na sebe hodně navázané, jste dost sešrané, všímám si, že často doplňujete věty za Aničku, jste trochu její tiskový mluvčí, je to možné takhle vnímat, Aničko?</p> <p>A: ... no ... mlčí, matka se usmívá... po chvíli M: nechci se chlubit, ale dost Any rozumím.</p> <p>P: Jistě, to je vidět. Jaké to ale bude pro vás, když A. bude na škole v Plzni?</p> <p>M: No, já Aničku obdivuju, jak se umí výtvarně vyjádřit.</p> <p>P: No, můžeme se ještě společně porozhlédnout po dalších možnostech, například i tady v okolí? Abys případně nemusela být na internátu? Mám trochu strach, že na tebe bude moc změn najednou... nová třída, noví učitelé, nové učivo, dojíždění.. a ještě zvykání si na „nový domov“....</p> <p>M: Všechno ostatní bude těžké, to nebude dobré, pro Any..</p> <p>P: Anička je šikovná, co například gymnázium, zdravotní lyceum, nebo obchodní akademie?</p> <p>M: ne ne ne, to by jí nebavilo.</p> <p>P: Pak mám ještě jeden návrh, tady u nás, je v Horšovském Týně obor Pozemní stavitelství, to by možná mělo společnou nit s bytovým designem, myslím pouze na záložní alternativu, kdyby talentové zkoušky nedopadly dobře... jak to máte promyšlené?</p> <p>M: to nevíme, to by Any snad nepřežila, to musí vyjít...</p> <p>P: Co by to pro tebe Aničko znamenalo, kdyby tě nepřijali?</p> <p>A: nevím.</p> <p>P: Any, co na to říkáš, kam jinam by sis dala přihlášku?</p> <p>A: nevím</p> <p>P: Zkusme ještě využít čas a společně zapřemýšlet, jak ti zvolená škola pomůže na tvé vlastní profesní cestě? Co bys tedy pak chtěla dělat?</p> <p>A: No, bytovou designérku, něco jako dávají v té televizi, Jak se staví sen,</p> <p>P: no to je krásné, co jsi řekla.... Zkus mi více říci o tom, jak si</p>	<p>Cirkulární otázka</p> <p>Snaha o metaforu pro A. potíže</p> <p>M. přijímá metaforu jako své ocenění</p> <p>Snaha udržet M. u tématu budoucnosti</p> <p>Návrh na důkladnější prozkoumání možností</p> <p>M. zkoumání jiných možností odmítá</p> <p>Návrh dalších nových řešení</p> <p>OT na kontext + budoucnost</p> <p>OT na otevření nových řešení</p> <p>Totéž</p> <p>Hypotetická OT</p>
---	---

<p>stavíš svůj vlastní sen?</p> <p>A: ... teď vám moc nerozumím...Myslíte tu školu?</p> <p>P: ... no, školu a všechno ostatní... myslím tím to, že každý máme své sny a je nezbytné je proměnit ve skutečnost... Vnímám, že volba právě téhle střední školy je pro tebe skutečně důležitá. Tahle ti pomůže s tvým snem?</p> <p>... odpovídá matka M: Víte, já jsem vystudovala, co chtěli rodiče, mám vysokou školu a nakonec jsem našla svoje místo úplně jinde, v Domově seniorů, a co let jsem na tom finančním úřadě dělala... Takže chci, aby Anička mohla plně rozvinout svůj talent, vím, že je šikovná, že jí učení jde, ale jinde by se trápila...</p> <p>P: Čím ti pomůže právě tahle škola? Dívali jste se – pro srovnání – ještě na další výtvarné školy?</p> <p>M: No, v Plzni je ještě jedna, ta je ale soukromá, takže nepřipadá v úvahu, a pak jsou v Praze a ty jsou zase výtvarné moc, my chceme ten bytový design...</p> <p>P: Kdyby tady byl s námi táta (manžel), co myslíte, že by nám k našemu povídání dodal?</p> <p>M: Ten by tady asi nebyl...</p> <p>P: Aničko, co myslíš, že by táta řekl?</p> <p>A: nevím.</p> <p>P: máma říkala, že táta je truhlář, děláte spolu něco v dílně? Nebo dřív, když jsi byla malá?</p> <p>A: moc ne, ale někdy se jdu dívat, jak táta pracuje...</p> <p>P: to je prima, to musí být zajímavé, spoustu šikovných nástrojů.... co táta vyrábí?</p> <p>A: všechno možné, taky nábytek, různé skříně...</p> <p>P: aha, no to by bylo ale bezvadné, to byste mohli rozšířit rodinnou dílnu, ty navrhopat, táta vyrábět....</p> <p>... matka reaguje...M: no to nevím, ale bylo by to hezké...</p> <p>P: Dobře čas nám utekl, zkusme to částečně nějak shrnout. Určitě Vás podpořím ve vaší chuti zkusit dát přihlášku na školu, kterou jste vybrali, zkušenost talentových zkoušek je</p>	<p>Použití metafor, dívku zaujala</p> <p>Rozvíjení metafor</p> <p>Objasnění problémového systému - částečné</p> <p>OT na výjimku</p> <p>Cirkulární OT – zapojení otce</p> <p>Objasnění probl. systému</p> <p>Udržuji cirkulární OT – vracím ji zpět</p> <p>Snaha zůstat u tématu, zapojit otce</p> <p>Vyjasňování</p> <p>OT na bližší prozkoumání</p> <p>Nabídka hypotézy</p> <p>Shrnutí, ocenění A.,</p>
---	---

<p>nedocenitelná. Vnímám, že tato volba je pro vás velmi důležitá tak nějak ve vašem celkovém kontextu. Přesto bych se ještě pokusila prohlédnout nějaké vysoké školy, které se podobným tématem zabývají (např. architektura, stavební fakulty) a zvažovat také další možnosti, jak dojít k cíli, kdyby nevyšly ty talentovky... Myslím, že pro Aničku je výtvarné vyjadřování velmi důležité, jen – jako u sportu – je potřeba zjistit, zda to bude součástí vlastní duševní hygieny, nebo základ profese.</p> <p>Mohu Vás na závěr taky poprosit o nějakou zpětnou vazbu, bylo Vám to naše povídání k něčemu dobré?</p> <p>M. no, že na to Anička má... pak ještě to pozemní stavitelství, to by mohlo být praktické, ale to víte, ta Plzeň to není ... Anička má ten obor bytového designu už dlouho vyhlédnutý... to víte, není to jednoduché, pro mě to bude velká změna, obě děti pryč z domu, ale budou spolu v Plzni, tak úplně sami nebudou.... no hlavně, že jsem si o tom všem tady s Vámi mohla popovídat...</p> <p>P: A co ty Aničko, si z toho bereš? Co tě zaujalo?</p> <p>A: ... ještě nevím...</p> <p>P: Dobrá, děkuji. Pokud budete mít ještě potřebu nějak o vašem rozhodování nebo o čemkoli jiném mluvit, ozvěte se.</p>	<p>nabídnutí mého pohledu</p> <p>Potřeba většího vyjasnění</p> <p>Dlouho mluvím,</p> <p>M. částečně alternativu přijímá, zároveň přináší vlastní téma (obě děti pryč)</p> <p>Anička komunikuje, ale názor nepředkládá</p> <p>Moje nabídka na další rozhovor</p>
--	---

Výňatky z rozhovoru z 01.05.2011:

<p>P: Dobrý den, z telefonického hovoru s vámi vím, že se u Vás mnohé událo...</p> <p>M: ano</p> <p>P: to není nic lehkého, co Vás potkalo, chtěla bych ocenit, že přestože se ocitáte v takových okolnostech, tak jste si udělala čas na můj výzkum ohledně výběru SŠ. Jak to pro Vás tedy vlastně dopadlo?</p> <p>M: no, spadl nám kámen ze srdce... všichni jsme si oddychli...</p> <p>P: pro koho v rodině to vlastně byla největší úleva?</p>	<p>Úvodní OT na skutečnost</p> <p>Matka líčí, co se dělo</p> <p>Ocenění, pochvala M</p> <p>OT na kontext</p> <p>OT na skutečnost</p>
--	--

<p>M: no pro Aničku, určitě.. Moc se do Plzně těší.</p> <p>P: a co pro Vás a manžela?</p> <p>M: no pro mě taky, bude mít umožněno, co si přeje.</p> <p>P. Co říkal A. táta, jak ten to vidí?</p> <p>M: no, taky je určitě rád, ale to víte, moc toho nenamluví, ale je rád.</p> <p>P: Jak se to na manželovi pozná, že je ráda?</p> <p>M: no, já to poznám, vím to. Taky už teď tolik nešije do Anny, dokonce jsem je nedávno přistihla, že se beze mě domlouvají ohledně stěhování na internát.</p> <p>P: Tak to je skvělé. Do telefonu jste mi říkala ohledně vašich trablů s A., jak nechtěla chodit do školy. Tam jste naznačovala, že komunikace hlavně vážne mezi dcerou a otcem, že tady jako rodiče nesdílíte úplně stejné názory... Můžete mi o tom říci více?</p> <p>M: no, táta pro ni nemá moc pochopení, pak to vždycky hrotí.</p> <p>P: a na školu ale stejný názor sdílíte?</p> <p>M: už to nějak zpracoval, ví, že udělám všechno pro to, abych děti podpořila.</p> <p>P: teď Vám přesně nerozumím, co nějak zpracoval?</p> <p>M: No, tu výtvarnou školu, myslí si, že je Any k ničemu, že neudělá přijímačky,</p> <p>P: Takhle o tom doma manžel mluví?</p> <p>M: no nemluví, ale vím to. Je na Any vzteklý, vrčí na ni, že si pořád jenom čmárá, hraje si, že nic pořádného doma nedělá....</p> <p>P: A jakou měl on představu o SŠ?</p> <p>P: Jen mě napadá – mluvila jste s lékařkou ohledně internátu?</p> <p>M: to Any zvládne, těší se, byly jsme se spolu podívat. Opravdu se moc do Plzně těší.</p> <p>P: nechci vnášet do vašich myšlenek příliš obav, ale jste pečlivá, výborná matka, takže o tom jistě také přemýšlíte, co když A. nesesedne kolektiv, nebo nové prostředí a nastane stejná situace, jakou jste řešili teď, před nedávnem?</p> <p>M: to se nestane, navíc na tom, aby A. zvládla ten internát</p>	<p>Cirkulární otázky</p> <p>Zjišťování, co přijetí zrovna na tuhle školu znamená pro každého člena rodiny</p> <p>Vyjasňování PS</p> <p>Vyjasňování PS</p> <p>nerozumím</p> <p>Snaha vnést nový pohled, propojit skutečnosti, ocenění</p> <p>Vyjasňování</p>
--	---

<p>pracují s paní doktorkou. I teď chodí do školy v pohodě.</p> <p>P: Dobře, děkuji, ještě se zeptám: Co pro vás bylo tedy při výběru SŠ a tomto procesu nejdůležitější?</p> <p>M: snaha podpořit A., aby mohla realizovat své sny.</p> <p>P: nahráváte mi, tuhle metaforu jsme myslím použili i v minulé konzultaci, vzpomínáte? Vnímáte u A. nějakou cílenou aktivitu, nějaké změny – protože spíše vás potkalo nečekané jednání u A.</p> <p>M: já jí věřím. Myslím, že si vybrala moc dobře. Pro nás bylo důležité o tom začít s někým mluvit.</p> <p>P: děkuji.</p>	<p>Snaha propojit nový pohled na věc</p>
---	--

Shrnutí konzultace, analýza průběhu, návrh interpretace

Faktory a kritéria rozhodování v rodině. U Aničky se zvyšuje přirozená úzkostnost spolu s novými nároky na prahu adolescence. Osobnostní problematika dívky – úzkostně depresivní ladění dívky. V rodině není dobrá komunikace mezi rodiči, problém v komunikaci má také dcera s otcem. Rodina zažívá tlak v podobě změn s dospíváním dětí. Matka je úzkostněná patrně již delší dobu, po smrti svých rodičů, s Aničkou mají spíše partnerský vztah.

Rodičovská strategie – Ne zcela reálná ambice matky ohledně posouzení výtvarného talentu, nekritický obdiv, výtvarný proces jako potřeba sebevyjádření, emoční úlevy, ohrožení z dívčiny úzkosti, otec se k povolání nevyjadřuje, „vystupuje z rodiny“, chce, aby se dívka o sebe dokázala postarat a „byla normální. Mnoho nevyslovených i nevyřešených témat a konfliktů, osobních i rodinných. U matky bezpodmínečná, ochranné postoje, chce pomoci dívce „postavit její (svůj) sen“.

Dívčino prožívání, konflikty – úzkostnost, nejistota ze stoupajících nároků adolescence. Zároveň snaha o zvládnutí v podobě volby školy s internátem. Neprospívající rodinné ovzduší, potřeba vymanit se z těžké atmosféry nesouladu rodičů a těžkého prožívání matky. Anička má snahu o vystavění se, o posílení vlastní identity. Neuvědomovaný pokus o sblížení se s otcem prostřednictvím výtvarného projevu u oboru.

Zhruba za 6 týdnů po konzultaci – kontakt PPP, A. nechce odejít z domova opakovaně do školy, otec jí to nevěří, vyhocení Aniččina konfliktu s otcem, 2x setkání na všech třech, dále otec nedochází, vztah dcera – otec se spíše zklidňuje, Anička dochází 1x měsíčně do poradny na terapii, matka k jinému terapeutovi mimo také.

Podané přihlášky: pouze na obor Bytový design do Plzně. Složila talentové zkoušky, je přijata. Žádné další přihlášky nepodávala.

Průběh konzultace, atmosféra, spolupráce, vztah s poradcem – introspekce, interpretace

– vztah s klienty a atmosféru celé konzultace považuji za vstřícnou, mám pocit, že výběr střední školy je zde natolik zatížen ostatními okolnostmi a je natolik subjektivní, že konzultace spíše přinesla otevření nabídky k pomoci a následné intervenci pro rodinu, k posílení zvládání. Důležitější byla konzultace pro maminku. Hned po konzultaci jsem neměla dobrý pocit, nejprve jsem nevěřila Aniným schopnostem být na sebe expert. Přesto musím říci, že jsem se právě z této konzultace hodně naučila. Mimo jiné to, že je potřeba respektovat silná rozhodnutí, nevyvracet je, přestože nám přijdou nerozumná, nelogická, nepraktická. Toto pro mě byla konzultace, kdy jsem hodně přemýšlela o subjektivním pohledu klienta, o důležitosti brát tento postoj vážně a respektovat jej. Anička si zřejmě „naordinovala“ zvolený výtvarný obor jako podporu pro zvládání vlastní dospělosti, má chuť se osamostatnit, tuší, že přijdou silné emoce a ty chce vložit do výtvarného procesu. Možná spoléhá na referenční skupinu nových spolužáků, kteří působí velmi samostatně, jistě a často zároveň excentricky.

Závěr: V těchto rozhovorech se podařilo pokládat více otázek. I zde byl částečně nastíněn problémový systém, matka a především dcera však o něm ale příliš nechtěly mluvit. Podařilo se najít pěknou metaforu, na kterou vlastně upozornila Anna, nebyla jsem ale schopna přivést ji k většímu životu. Matka ji přijala, byla škola, že jsem ji více nevyužila, například: kdo má stavět Any sen, kdo je za stavbu zodpovědný? Jaké na stavbě potřebujeme profese, kdo bude co dělat, jak koho zapojíme, jak se obsadí jednotlivé role? Také zde příliš nefungovala humorná shrnutí, nadsázka. Matka potřebovala ujištění, že je volba správná. Přestože zůstávám zvědavá, jak se profesní situace u Aničky nakonec vyvine, domnívám se, že proces rozhodování a naše konzultace vlastně umožnily otevřít téma dívčiny úzkostnosti a celého rodinného problémového systému. Mám pocit, že se dcera i matky vzájemně podporují ve snaze vést nějaké změny, odpoutat se od postojů, které nejsou příliš užitečné. Přinejmenším konfrontace se svými problémy návštěvou u psychiatra a zahájením psychoterapie dcery i matky vnímám jako velký posun a snahu o řešení, ke které obě sbíraly odvahu a kde se také obě vzájemně podporují. Pro obě je samozřejmě proces dceřina osamostatňování se velkým tématem, které snad obě řeší v terapii. Také pevné rozhodnutí Aničky ohledně výběru výtvarné školy mě spíše utvrzuje v představě, že si dívka ordinuje jakýsi léčivý proces.

8.4 Hanka, žákyně 9. třídy ZŠ Domažlice, Komenského, 14 let

Osobní anamnéza – Hanka je z bezproblémového těhotenství, taktéž porod byl v normě. Matka dítě kojila asi půl roku. Raný vývoj bez obtíží, v normě. Do mateřské školy chodila Hanka od 5 let, když matka sehnala zaměstnání, bez adaptačních potíží. Dosud nenavštívili žádné poradenské pracoviště s psychologem, vyšetření školní zralosti nebylo realizováno, adaptace v základní škole bez obtíží, Hanka je výborná studentka, má samé jedničky.

Rodinná anamnéza – Hanka pochází z úplné rodiny. Matka má středoškolské vzdělání, pracuje jako zdravotní sestra v ordinaci zubaře, otec vystudoval SPŠ strojírenskou, nyní pracuje v autodopravě. Dívka nemá sourozence.

Orientační posouzení intelektových schopností, nadání, rychlost, správnost a pružnost myšlení – výsledky IST: CIQ 123, VIQ 124 (116 – 114 - 125), NIQ 117 (125 – 123 - 96), FIQ 116 (119 – 109 - 107), paměť 125 (118 - 127)., skupinová práce bez nápadností. Práce s textem přesná, výkon stabilní, pozornostní funkce výborně rozvinuty, pracuje ve svižném tempu. Nadání jazykové, matematické, rozmanité. Minimální chybovost.

Školní výsledky – po celou dobu samé jedničky.

Znalost učebního stylu - „Doma učím každý den cca 15 minut, na posteli, při poslechu pomalé hudby, většinou se učím jen dějepis, fyziku, chemii.“

Výtvarná produkce – kresba je rychlá, dobrá práce s prostorem, linka i kresba je rychlá, ale dobře splňuje zadání, strom má velmi dobré členění, strukturace. Dobrá práce s prostorem, obsahově i formálně odpovídají věku, rychle načrtnuté, ale výsledek dobrý, odpovídá zadání.

Zájmy – „hra na kytaru, keyboard, chůze do přírody, koukání na TV – nejraději mám komedie a romantické příběhy jako stmívání, Nový měsíc. Dále mě baví plavání, turistika, jízda na koni, míčové hry – nic úplně pravidelně, žádné tréninky, sama nebo s lidma ze třídy“

Osobnost, motivace, aspirace – BAROM – KO +1,17, EM -0,46, RE -0,93, AD +0,20, PV 0,56, MH-1,04, TO -0,81, NU-0,81, PR0,33, NS 0,72, EX -1,49. Dívka je přiměřeně zvědavá, emočně stabilní, dobře reagující, přiměřeně adaptabilní. Cílesměrná, vytrvalá, praktická. Harmonický vývoj, dobrá míra sebeprosazení. Ve škole se jedná ze strany učitelů o nejlépe hodnocenou třídu (výukově i výchovně), také Hanka říká, že mají dobrou partu, často domlouvají mimoškolní aktivity.

Zvažované SŠ – „obchodní akademie, ne SŠ ekonomická v Plzni, ráda bych se dostala i na vysokou školu, asi na práva“.

Můj život za 20 let – „Je mi 34 let, mám úžasněho manžela, hezkého, chytrého s perspektivní kariérou. Zatím jedno dítě, kluka, 5 let, je to blondák. Já mám úžasnou práci, která mě baví, každý den zkouším něco nového. Moje nejlepší kamarádka ještě ze základní školy, Nikča, je

také šťastná a pravidelně se navštěvujeme. I po 6 letech manželství se s manželem velmi milujeme. Vlastníma rukama jsme si postavili krásný dům blízko přírody“ – data z práce z 10.09.2010

Útržky rozhovoru dle schématu (rozhovor 4. 11.2010) - matka, dcera

<p>P: Dobrý den, vítám Vás. Naše konzultace by měla být zaměřena na volbu vhodné střední školy pro Vaši dceru, pro tebe Hanko. Tak, co za kroky vzhledem k budoucímu povolání, či spíše výběru střední školy už jste udělali?</p> <p>H: No, nějaké informace máme z úřadu práce, něco s výchovnou poradkyní. Sama jsem se byla podívat na Obchodní akademii v Domažlicích, a tam se mi líbilo.</p> <p>P: Můžeš mi říci více o tom, co tě na téhle škole zaujalo?</p> <p>H: No, jak to tam vypadá, taky byli příjemní učitelé, kteří nás provázeli. Hezky se k nám chovali. Taky nám říkali, že se hodně lidí, co tam vystudovali, dostalo na vysokou.</p> <p>P: Jak se Vám to poslouchá, co říká dcera?</p> <p>M: Dobře, byla nadšená, když přišla domů. Byla jsem ráda, že ji škola zaujala, měla jsem strach, že to bude více problematické, ten výběr střední školy.</p> <p>P: Jak tomu mám rozumět, mysleli jste, že si Hanka bude školu vybírat obtížně?</p> <p>M: No, obtížně přímo ne, ale...</p> <p>P: Jak přemýšlíte vy o budoucnosti Vaší dcery? Jaká je Vaše představa o její profesi?</p> <p>M: No, doma o tom mluvíme, jakou profesi přesně ještě nevíme, ta obchodní akademie se nám s manželem zdá dobrá volba. Taky jsme čekali na to, co nám řeknete.</p> <p>P: ... probíráme výsledky (mluvíme o výsledcích IQ testu, o způsobu provedení kreseb)... jsou dobré, Hanka, máš výborné studijní předpoklady. Zvládneš určitě dobře studium na SŠ. Uvažuješ /te také o vysoké škole?</p> <p>M: Asi ano, to je ale dost času. Hanka říká práva, ale nevím. Je to dlouhé a náročné studium.</p>	<p>OT na skutečnost</p> <p>H je iniciativní, má to srovnané</p> <p>OT na kontext</p> <p>Téma důležité pro rozhodování – příjemní lidé + šance na VŠ</p> <p>Cirkulární OT</p> <p>NEROZUMÍM</p> <p>M nastiňuje problém</p> <p>OT na kontext</p> <p>Odpovídá M místo H, vyjadřuje obavy</p>
---	--

P: Co tě na zvolené profesi láká? Co nejvíce ovlivňuje tvůj názor?	OT na kontext
H: No, že by člověk měl jisté zaměstnání a dost peněz, ale někdy to musí být složité mluvit s některými těmi lidmi a soudit je. Asi bych chtěla spíše dělat nějaké obchodní právo... nebo ekonomiku	Vyjasňování
P: Jaké tě ve škole baví předměty, o čem se tě baví dozvídat se?	OT na kontext
H: no jazyky, matematika (někdy), zeměpis.	
P: Co přírodní vědy – chemie, fyzika, přírodopis?	OT na kontext
H: To ne, to mě moc nebaví, naučím se to, ale..	
P: Co aktuálního je ještě ve hře, co nějak výrazně ovlivňuje a zasahuje do výběru vhodné střední školy?	
H: Nevím, jak ve hře? Na internát jít nechci, na zdravku taky ne, to by mě nebavilo, být sestřička nebo doktorka, brr. To když slyším povídat mamínu, tak to bych nemohla dělat. Ta obchodní akademie bude docela dobrá, jsou tam prý dobří na jazyky a docela se těším na to účetnictví.	
P: Zeptám se, vás obou, o gymnáziu jste nikdy nepřemýšleli? Teď, nebo před čtyřmi nebo dvěma lety?	Návrh, vyjasňování
M: No, já jsem kdysi přemýšlela, ale z 5. třídy mi přišlo brzy na to dát nechat ji dojíždět a hodně se učit. Byla by přišla o dětství. No a ze sedmé třídy už nechtěla, měli dobrý kolektiv.	
P: co využít právě na volbu gymnázia třetí přihlášku?	Návrh, provokace
M: no můžeme, ale nevím..	
H: já na gympl nechci...	
P: Já tě Hanko gympl nevnučuji, jen jsem měla pocit, že jsi docela rozhodnutá pro studium na vysoké škole, potom po maturitě, a gympl myslím je dobrá příprava na střední... Co tě tedy ve skutečnosti tolik odrazuje?	Potřeba vyjasnit PS
H: No na vysokou můžu jít i z obchodní akademie.... odmlka a navíc... kamarádka na gympl šla, taky měla na základce samé jedničky, a teď je ráda za několik trojek. Z matematiky dokonce v pololetí o tu trojku bojovala. To je hrozný, to by mě nebavilo...	H. říká své obavy

<p>P: no, je rozumné počítat s nějakým zhoršením, vždyť budete v nové situaci, mezi novými spolužáky, učiteli, v novém režimu, dojíždění ... To je na jednoho docela dost, dát si chvíli na přizpůsobení se novým okolnostem by bylo vhodné... Navíc, zatím se příliš nemusíš učit, říkála jsi, že občas se musíš podívat vlastně jenom na D, F, CH...</p> <p>H: No právě, to vím, že se budu muset učit, proto se chci učit aspoň něco praktického... jako to účetnictví...</p> <p>P: souhlasím s tebou, je dobré umět něco konkrétního, praktického. Ještě mi řekni, co by řekl táta na návrh gymnázia, kdyby nás slyšel?</p> <p>H: že je to nepoužitelné pro život...</p> <p>M: no tak, Hani..., ale víte, manžel je praktický, jsou si s Hankou v některých věcech dost podobní.... Já Vám rozumím, že je možná lepší příprava na vysokou školu z gymnázia, ale myslím, že by to Hanku nebavilo. A to je problém, když jí něco nebaví, pak o tom víme všichni...</p> <p>P: Jak to vypadá, to H. chování, co H. dělá, že o tom víte všichni?</p> <p>H: se směje</p> <p>M: škola mluvit, je prostě umanutá, jako její otec...</p> <p>A jak to Hanko vypadá, když jsi umanutá, zkus mi to nějak přiblížit...</p> <p>H: neodpovídá...</p> <p>P: a je časté, že jí něco nebaví?</p> <p>M: To ne, ale párkrát se stalo, že si vzala něco do hlavy a to pak není v silách nikoho tenhle její názor zvrátit...</p> <p>P. Zdá se, že někdy máš v mamině tiskového mluvčího...</p> <p>H i M se smějou...</p> <p>P: Co tě k tomu, co říká máma, Hanko napadá?</p> <p>H: nevím... někdy prostě vím, co by pro mě nebylo.</p> <p>P: já jsem gymnázium navrhovala hlavně proto, že na obchodní akademii už nebudeš slyšet téměř nic z oblasti přírodních věd, co když se nakonec ukáže, že bys třeba mohla nebo chtěla vydat</p>	<p>Církulární OT, vyjasnění postoje otce</p> <p>Matka vyjasňuje PS</p> <p>Snaha o vyjasnění PS</p> <p>Opět odpovídá místo H. matka</p> <p>Pokus o metaforu</p> <p>Církulární OT</p> <p>Hypotetická OT</p>
--	---

<p>cestou lékařství?</p> <p>H: to v žádném případě.... Máma je sestřička, sice u zubaře, ale koukat lidem celý život do pusy, nebo něco podávat doktorovi, to fakt není nic pro mě.</p> <p>P: Co ti Hanko radí ve škole, nebo prarodiče (máš ještě babičky nebo dědy)...?</p> <p>H: Ta učitelka taky říkala ten gympl i tu obchodní akademii, jinak mám už jenom jednu babi, ta byla kuchařka v mateřský školce, a ta říká, že mi půjde, co budu chtít.</p> <p>P: Obchodní akademie je dobrý nápad, jen mám pocit, zda jste se neusnesli doma nějak příliš rychle, já jsem zvědavá ...</p> <p>M: my jsme rádi, že to takhle dopadlo, Hanka úplně nejdřív říkala, že chce jít na Hotelovou školu do Plzně, tak to nás zarazilo, ale tohle je dobrá volba...</p> <p>P: Co tě Hanko přivedlo na tenhle nápad, ani jsi se nezmínila...</p> <p>H: To byl prostě takovej nápad, napřed se mi to líbilo, ale pak jsem o tom přemýšlela víc a zjistila jsem, že by uplatnění bylo asi horší, a taky že se tam dostanou lidi ze čtyřkama....</p> <p>P: Dobře, zkusme na závěr takovou hru. Zkuste obě (i za tátu) zhodnotit na škále 0-10 (0 – žádný význam, nedůležité, 10 – významně ovlivní život a profesi), jaký význam v životě člověka má ohledně profesní orientace právě toto rozhodování?</p> <p>H: tak 4,... M: tak 6,</p> <p>P: co by řekl táta? Zkuste obě svoje tipy...</p> <p>H: tak 4.... M: tak 4 P: děkuji, a jak svému škálování, své volbě rozumíte?</p> <p>H: no, ještě nevím, co budu ve skutečnosti chtít dělat a je mnoho možností v budoucnosti.</p> <p>M: Život může dost věcí ovlivnit, nedá se vše předvídat.</p> <p>P. přesto právě vy připisujete tomuto rozhodování větší význam...</p> <p>M: no, to je spíše kvůli kvalitě školy.</p> <p>P: ještě se zeptám, jak máte domluveno, kdo bude mít poslední slovo v otázce přihlášek?</p>	<p>Církulární OT</p> <p>Snaha zůstat u tématu, snaha více prozkoumávat, být zvědavý</p> <p>OT na kontext</p> <p>Škálování – i za otce</p> <p>Rozumět škálování</p> <p>OT na kontext rozhodování</p>
---	---

<p>M: Nevypadá to, že bychom měli rozdílné názory, takže to bude všechno domluvou.</p> <p>P: Ale čistě hypoteticky - jak by to bylo v případě, že nemáte všichni stejný názor?</p> <p>M: No, to se takhle nedá říct...</p> <p>P: A co si myslíš ty, Hanko?</p> <p>H: nevím, usmívá se.</p> <p>P: Na závěr Vás poprosím o nějakou zpětnou vazbu ke konzultaci, bylo vám naše setkání k něčemu užitečné?</p> <p>M: mě určitě, že jsem se ujistila, že má Hanka dobré studijní předpoklady a taky že je paličatá, nebo spíš že když si něco zamane, umí si jít za svým cílem. Pro mě bylo důležité probrat to s někým cizím, nezaujatým. Taky si chvílemi myslím, že je škoda, že není na gymnáziu...že by to zvládala bez problémů.</p> <p>P: no, já si myslím, že Hanka se těší na trochu jiný styl výuky, který nemůže gymnázium nabídnout, ale který poskytne střední odborná škola. Myslím, že není přírodovědně zaměřená, tak se asi nic zásadního neděje. A co ty Hanko, bylo ti setkání k něčemu dobré, co tě zaujalo?</p> <p>H: zaujalo mě povídání o těch kresbách... a že mám i na vysokou, a že se budu muset někdy více učit.</p> <p>P: Díky. Jak bys tedy dnes vyplnila ty přihlášky?</p> <p>H: usmívá se.... stejně jako když jsme přišli, ten gympl bych si nedala.</p> <p>P: Dobrá, děkuji, nashledanou.</p>	<p>Matka objasňuje PS</p> <p>Hypotetická otázka</p> <p>Uvědomění, že jsem k volbě nebyla nestranná, snažím se ocenit Hanku</p>
--	--

Shrnutí konzultace, analýza průběhu, návrh interpretace

Faktory a kritéria rozhodování v rodině – u Hanky převládá zdravá motivace, ambice, zvědavost, spíše má ale tendenci se nepřetěžovat. Nemá příliš nastavený učební styl, zatím jej nepotřebovala. Částečně ale tíhne do ekonomicko-sociální oblasti. Rodiče respektují dívčino rozhodnutí, které v rodině kongruentní, převládá potřeba spokojenosti dítěte, a zvládnutelnosti

Rodičovská strategie – podmíněná akceptace, matka s dívkou často o povolání mluví, otec dává mantinely, do kterých se dívčino rozhodování bez problémů vejde. Zároveň jsou si rodiče vědomi dívčiny osobnostních vlastností, jisté cílevědomosti, vytrvalosti, zvědavosti, mají v dívku důvěru a umí tuto důvěru také vyjádřit.

Dívčino prožívání, konflikty – Mírná nejistota, jinak zvědavost, přiměřená nerozhodnost jako přirozená součást procesu zrání, oproti ostatním spíše rozhodnutá (tím čelí nejistotě).

Podané přihlášky: pouze na Obchodní akademii do Domažlic, obor ekonomika a podnikání. Byla přijata.

Průběh konzultace, atmosféra, spolupráce, vztah s poradcem – vlastní introspekce – vztah s klienty a atmosféru celé konzultace považuji za vstřícnou, mám pocit, že výběr střední školy je v rodině již odsouhlasen, s důrazem na jistotu a s představou, že je dobré „zbytečně se nenamáhat, zároveň neplýtvat energií dívku o něčem přesvědčit.“. Pro dívku i rodiče jsou důležité praktické výstupy a osvojení konkrétních dovedností pro život, toto je hodnota souhlasná v celé rodině. Dívka je ale zvědavá, umí uplatnit své schopnosti, seberealizace je pro ni důležitá. V rozhovoru jsem klienty příliš nedokázala ocenit a pochválit, vlastně jsem odehrála jejich aranžmá ve smyslu vše je rozhodnuté, teď jsme se ujistili, život jde dál. Trochu mám pocit, že se dalo možná udělat více. Na jedné straně byli už rozhodnutí, na straně druhé souhlasili s účastí ve výzkumu.

Závěr: V tomto rozhovoru se dařilo pokládat otázky na skutečnost, kontext, na budoucnost, cirkulární i hypotetické. Jednou jsem použila i škálování, které mohlo být více rozpracováno, zde mám pocit, že se Hanka i matka lépe soustředili. Kontext situace a vyhraněná dívčina volba neumožňovaly navázat více důvěrný a bezpečný vztah, takže nevznikal prostor pro kladení hravějších otázek a metafor, nebo jsem to já neuměla. Přesto mám pocit, že k aktivizaci byla konzultace dobře využita.

8.5 Filip, žák 9. třídy ZŠ Holýšov, 14, 5 let

Osobní anamnéza – Filip je z bezproblémového těhotenství, porod byl vyvoláván, byl dlouhý – 22 hodin, dítě přidušeno. Matka dítě kojila asi 4 měsíce. Raný vývoj bez obtíží, v normě. Do mateřské školky Filip chodil od 4 let, nejprve na dopoledne, pak na celý den, bez adaptačních potíží. Dosud nenavštívili žádné poradenské pracoviště s psychologem, vyšetření školní zralosti – asi v rámci screeningu v MŠ, nástup doporučen (chlapec je listopadový), adaptace v základní škole bez obtíží. Školní docházka bez obtíží.

Rodinná anamnéza – Filip nepochází z úplné rodiny, rodiče jsou rozvedeni zhruba 8 let, rozvod se v rodině vleče. Děti jsou v péči matky, kontakt s otcem pravidelný, ale spíše problematický (hlavně pro sestru). Otec je německé národnosti, o 15 let starší než matka (cca 56 let), podnikatel-řemeslník. Matka (42 let) je Češka, má středoškolské vzdělání (VOŠ sociální práce), pracuje jako sociální pracovnice v Domově seniorů. Filip má o pět let mladší sestru. Rodina nejprve žila v Německu, pak v rodinném domě v ČR, po rozvodu v jiném městě. Pro rodinu je důležitý kontakt s babičkou (matkou matky). Matka není znovu vdaná, měla od rozvodu několik nových partnerů. Na posledním setkání vyplynulo, že se nový partner nastěhoval do společného bytu a že se Filip odstěhoval k babičce a žije u ní, matka se sestrou jej navštěvují, všem to „vyhovuje“.

Orientační posouzení intelektových schopností, nadání, rychlost, správnost a pružnost myšlení – výsledky IST: CIQ 97, VIQ 101 (120 – 99 - 90), NIQ 98 (110 – 83 - 107), FIQ 107 (108 – 93 - 108), paměť 93 (97 - 93), skupinová práce bez nápadností. Dle výsledků je výkon v jednotlivých subtestech disproporční, patrně poznamenán rozkolísanou pozorností, ke konci je na chlapci patrna únava. Mluvený projev velmi kultivovaný, bystrý, chlapec má dobré souvislosti. Písmo je velmi neúhledné, mizerná úprava, škrtnutí, přepisování, drobné, rozkolísané, hůře čitelné. Podle pomocného papíru na výpočty má chlapec silnější mezery v matematice, spíše rutinního rázu, logický úsudek je průměrný.

Školní výsledky – 3 – ČJ, Aj, Ch, ostatní 2 a 1, průměr 1,8, v osmé třídě podobné, už neví.

Znalost učebního stylu - „*Doma udělám úkoly, asi 0,5 hod, téměř se neučím, není proč, věci si pamatuji z výkladu ve škole, mám dobré známky. Pokud bych potřeboval, pomůže mi máma nebo babička.*“

Výtvarná produkce – při skupinovém vyšetření je kresba rychlá, načrtnutá, bez nápadností, spíše „odfláknutá“. Strom má pokus o strukturaci, ale spíše se jedná o paprscité větvení nežli o skutečné. Postavy jsou karikované, ale tento způsob „běžel“ po celé třídě.

V individuálním sezení má kresba výraz, atmosféru. Pohádka ho baví, vybral si těžký příběh (Alenka v říši divů), dobře ztvárnil prostor, kresbu neošidil. Rozhovor nad obrázkem ho baví, přemýšlí, je zaujatý. Diskutujeme o scéně, o jednotlivých postavách. Dobrá sebeznalost. Metafory jej zaujaly.

Zájmy – „*Paintball, běhání po lese s kamarády, hraní na vojáky, máme skupinu, scházíme se pravidelně od 6. třídy. Dále se zajímám hodně o letectví, vojenství, zbraně. Pravidelně a organizovaně nesportuji, občas zajdu do posilovny. Občas hraji PC her (střílečky, strategie). Nečtu, jenom časopisy ze sféry zájmů, hlavně o letectví a zbraních.*“

Osobnost, motivace, aspirace – BAROM - KO+1,97, EM-1,30, RE+1,24, AD +0,14, PV +0,18, MH +2,41, NU -2,54, TO + 1,59, PR +1,75, NS +1,34, EX + 0,4, chlapec je zvědavý, bystrý, emočně stabilní, reaktivní na podněty, přiměřeně adaptabilní. Má dobrou schopnost sebeprosazení. Ve škole je oblíbený, třída má dobrou dynamiku.

Učení zvládá spíše sám, už ve skupinové práci na 1. setkání se objevuje vnitřní konflikt: neklade na sebe zbytečně nároky, jistá tendence k průměru (školní známky) X velký sen, cíl (dostat se do armády). Zároveň často zmiňuje rozvod rodičů.

Dotazník volných asociací (skupinově) – „*mám rád, když jsem v lese, nejraději chodím do lesa, největší strach má z nové školy, nejvíc bych si přál letadlovou loď, trápí mě škola, nejspokojenější jsem v lese, jsem dobrý v přežití, mojí slabinou je – neznám, nejčastěji myslí na zbraně, chtěl bych změnit politiku, začal bych cestovat, je nutné spát, nejraději vzpomínám na prázdniny, chtěl bych se vyrovnat se speciálními jednotkami, za 3 nejdůležitější události v životě považuju rozvod mámy a táty, návštěvu Skotska, seznámení se s Petrem*“.

Zvažované SŠ – „*obchodní akademie – obor informační technologie, dále SŠ průmyslová – obor elektro, možná stavební průmyslovka v Plzni.*“

Můj život za 20 let – „*chtěl bych k vojákům, jezdit na mise, fungovat ve speciálních jednotkách, nebo něco jako letecký konstruktér, co bude za 20 let nevím, možná vůbec nic...*“
– data ze skupinové práce 12.09.2009

Útržky rozhovoru dle schématu (rozhovor 15.12.2009) - matka, syn. Matce tykám, je to moje bývalá spolužačka ze ZŠ, žádné bližší vztahy neudržíme, neznala jsem její „životní příběh“

<p>P: Dobrý den, vítám vás. Naše konzultace by měla být zaměřena na volbu vhodné střední školy pro syna, pro tebe Filipa. Tak jaké kroky vzhledem k budoucímu povolání, či spíše výběru střední školy už jste udělali? O jaké SŠ uvažujete?</p>	<p>OT na skutečnost</p>
<p>F: No se školama za mnou pořád chodí máma, já jsem taky něco prohlídl...</p> <p>M: Dívali jsme se s Filipem na nějaké průmyslovky na internetu, v Klatovech, nebo na stavební v Plzni, je šikovný, moc se zatím nenadře, ale já jsem se na základní škole taky neučila... Myslím, že průmyslovka by mu mohla jít..</p>	<p>Vyjasňování, náznak PS s učením</p>
<p>P: Která z těch škol, o kterých máma mluvila, tě zaujala,</p>	<p>Cirkulární OT</p>

<p>Filipe?</p> <p>M: No, extra mě nezaujala žádná, možná ještě to elektro v Klatovech.</p> <p>P: Co by měla nabízet škola, která by tě zaujala?</p> <p>F: No třeba jako ta vojenská, v Moravské Třebové, ale o tom máma ani nechce slyšet..</p> <p>M: Filipe, nelži, vždyť jsme se byli spolu podívat na té přehlídce, dni otevřených dveří, který pořádali a domluvili jsme se, že sice nabízela některé věci zajímavé věci, ale že na to bude dost času až po maturitě a taky že by to bylo hodně daleko...</p> <p>F: mlčí...</p> <p>P: taky je řada na mě, abych vám nějak shrnula výsledky Filipova snažení..... probíráme výsledky (mluvíme o výsledcích IQ testu, o způsobu provedení kreseb), ptám se kolísání výkonu, na pozornost, co Filipa baví, co moc ne..</p> <p>F: no baví mě zeměpis, dějepis, přírodopis, docela fyzika, nebaví mě jazyky, diktáty, moc mě nebaví ani angličtina,</p> <p>P: Jak ti jde matematika? V testu ti šlo jenom něco, taky rychlost nebyla moc stabilní?</p> <p>F: ujde to, na matyku se nám kantoři pořád střídali, teď máme X., ta je ostrá, ale zase to dobře vysvětlí, než to pochopí celá třída, tak to chápu v pohodě...</p> <p>P: Učíš se doma?</p> <p>F: nemusím, pamatuju si dobře výklad, když je ticho, a pak o přestávkách se zeptám, ale výjimečně.</p> <p>M: no, já se vždycky ptám Filipa, jestli něco nepotřebuje, ale říká, že ne... Jestli není nějaký dyslektik, teď nás paní učitelka poslala s Terezou na vyšetření do poradny, ale ta je zase jiná, úplně pomalá, než napíšeme úkoly je večer....</p> <p>P: A s Filipem jste na nějakém vyšetření nebyli? Paní učitelka vás nikam neposílala?</p> <p>M: ne, Filip je rychlý, hodně si toho pamatuje, a jenom někdy nosí horší známky z diktátů, ale je kluk a slohy má moc</p>	<p>Vyjasňování, OT na skutečnost</p> <p>Otevření PS ohledně volby</p> <p>Vyjasňování</p> <p>Vyjasňování, F. mluví o svém přístupu k učení</p>
---	---

hezké...	
P: dobře, zkusme se vrátit k výběru středních škol...	OT na konst. skutečnosti
M: no, taky jsem uvažovala o učilišti, jak je ten maturitní obor v Domažlicích, CNC seřizovač, nebo jak... ale to mi přijde škoda, je šikovný...	
P: Filipe, mluvíte o školách také s tátou?	Cirkulární OT
F: jo, ptal se mě, kam půjdu... nabízel mi nějakou školu v Německu, to ale nechci.	
P: co by řekl, kdyby tady byl s námi?	Cirkulární OT
F: ten by tady nebyl...	
P: co myslíš ty, Lenko, že by řekl F. otec?	
M: ... nevím, to takhle nevím.	
P: co spolu s tátou rádi děláte, když jsi u něj?	OT na kontext
F: nic moc, jsem s kamarády v lese. Někdy mu pomáhám na zahradě a v dílně. Je trochu morous, někdy je to s ním těžký, má stíhu. Jezdím tam ale rád, protože zůstal v baráku, takže je tam dost prostoru, mám to tam na H. rád...	
P: co myslíš tím, má stíhy? Je podezřivý?	
F: no nestojí za řeč....	
P: Dobře, ještě jsme nějak zamluvili tu vojenskou školu a vojenství jako povolání. Co tě na zvolené profesi láká? Co nejvíce ovlivňuje tvůj a Váš názor?	OT vracím k PS
F: no, mají hodně peněz, ale to není nejdůležitější, hlavně ta technika... ale přihlášku si nedám, máma nechce, až mi bude 18. Už jsem se rozhodl.	Objasňuje kontext
P: A tvůj názor, Lenko? (na matku)?	
M: Už tam nechce a já jsem i ráda, samotnou mě to překvapilo.	
P: Jak si tohle náhlé Filipovo rozhodnutí vysvětluješ?	Jak tomu máma rozumí
M: No, že dostal rozum a ví, že by neudělal ty fyzické testy. Je to tam hodně ostrý, co říkali...	
P: Filip ale říkal, že se rozhodl do 18 let...	zpřesňování
Nikdo neodpovídá	
P: Mluvil jsi Filipe o vojenské škole i s tátou?	cirkulární OT
F: S ním se nedá mluvit moc o ničem.	

<p>P: Filipe, co se ti na té vojenské nejvíc líbilo?</p> <p>F: no, měl bych fyziku, a tu techniku tam měli super... Hodně o tom čtu, teď bych se k tomu mohl dostat.</p> <p>P: Je to hodně daleko, asi bys nejezdil každý týden, co tahle změna režimu, jak o té přemýšlíš?</p> <p>F. já bych to vydržel, ale mámě a babi by se stýskalo....</p> <p>P: jak se ti to poslouchá, co tě k tomu, Lenko, co říkal Filip napadalo?</p> <p>M: určitě by se mi stýskalo, ale kdyby Filip chtěl, tak mu bránit nebudu. Sám se rozhodl, že se tam nepřihlásí. Samotnou mě to překvapilo, jeli jsme se tam podívat, ale nakonec asi před 14 dny řekl, že přihlášku si tam nepodá.</p> <p>P: Jak tomu jeho rozhodnutí rozumíš?</p> <p>M: no, asi že je to daleko a k vojákům vede cesta i po maturitě. Navíc, tady jsme v průmyslové oblasti, dá se tady našťestí ještě sehnat práce, buď přímo tady v Holýšově, nebo je to blízko k Plzni, s průmyslovkou se neztratí.</p> <p>P: Jak ty sám tomu rozumíš?</p> <p>F: nevím, jak to myslíte...</p> <p>P: Jestli rozumíš tomu, proč to nechceš zkusit?</p> <p>F: mlčí...</p> <p>P: ... nejbližší tvé původní volbě je obor elektro na strojní průmyslovce v Klatovech? Ještě je přímo elektrotechnická průmyslovka v Plzni, o té jsi neuvažoval?</p> <p>M: Ta je těžká, co jsem slyšela, to by asi Filip nezvládl.</p> <p>P: A ta stavební průmyslovka v Plzni?</p> <p>F: To byl jen typ, ale tam by mě asi nelákalo vůbec nic.</p> <p>P: jaký názor na tvoje budoucí povolání má mámin přítel? A jak s ním vlastně vycházíš?</p> <p>F: V pohodě... Názor nemá žádný, je totiž bez názoru ve všem.</p> <p>P: Abych nám to shrnula, podívat jste se byli jenom v Moravské Třebové na vojenské škole, na průmyslovky, o kterých jsme mluvili, jste se dívali na internetu.</p> <p>M: Já jsem se byla s kolegyní podívat v těch Klatovech, hezká</p>	<p>OT na budoucnost a řešení</p> <p>Vyjasňování PS</p> <p>Snažím se udržet M i F u tématu, ale je to příliš konfrontační</p> <p>Cirkulární OT, zapojujeme přítele M</p> <p>Vyjasňování situace</p>
---	--

<p>škola to je...</p> <p>P: Za sebe mám pocit, že Filip je šikovný, spíše se zatím neučí, má tedy ještě rezervy ve vytvoření učebního stylu i časové rezervy. Zároveň má hodně zájmů, baví ho nové technologie, dost se o to zajímá, leccos i zkouší, ale ne nijak pravidelně. Zvolený směr elektro mi přijde skutečně dobrou variantou, je otázka, zda možnost podání 3 přihlášek nevyužít ještě k rozšíření přihlášky na elektroprůmyslovou školu v Plzni. Váhám, jestli nezkusit taky tu vojenskou v MT, je skvělé, že se tam ještě dělají přijímací zkoušky, pro Filipa by to mohla být zajímavá zkušenost.</p> <p>M: uvidíme, ještě máme 3 měsíce čas.</p> <p>P: Jak byste tedy dnes vyplnili ty přihlášky?</p> <p>M: ještě nevím, musím si to nechat projít hlavou.</p> <p>F: mlčí...</p> <p>P: Na závěr zkusme takovou hru. Zkuste oba (i za tátu) zhodnotit na škále 0-10 (0 – žádný význam, nedůležité, 10 – významně ovlivní život a profesi), jaký význam v životě člověka pro jeho profesi právě rozhodování o vhodné střední škole?</p> <p>F: tak 3.</p> <p>M: tak 5.</p> <p>P: Co by řekl táta /bývalý manžel?</p> <p>M: nevím, možná taky 5, 6, záleží mu na tom, co z Filipa bude. Chtěl by pro něj maturitu, sám vidí, jak je to těžké vydělávat jenom rukama. F: nevím, kolik by dal.</p> <p>P: A jak rozumíte vy sami svému škálování?</p> <p>F: nevím, prostě mě napadá zrovna tohle.</p> <p>M: Já myslím, že zvolit správnou SŠ je docela důležité, ale dnes je hodně věcí v pohybu i po střední škole, znám spoustu lidí, kteří ve svém původním vystudovaném oboru vůbec nezůstali.</p> <p>P: Jaké období v životě ve vztahu k profesi, nebo jaký zážitek byste ocenili například 9, nebo 10?</p>	<p>shrnutí</p> <p>Snaha aktivizovat F. směrem k voj. škole</p> <p>Hypotetická otázka, na kterou F ani M neslyší</p> <p>Škálování</p> <p>Cirkulární OT (škálování)</p> <p>Rozvíjíme hypotézy, oba na to slyší (škálou)</p>
--	---

<p>F: Nevím, asi dobrá pracovní nabídka, např. mise u vojska.</p> <p>M: těžko říci, asi souhlasím s Filipem, že nejdůležitější je náhoda v podobě dobré pracovní nabídky.</p> <p>P: Čas se nachýlil, já Vám děkuji, ještě jsme na něco zapomněli? ... mlčí</p> <p>P: Pokud ne, zkuste mi prosím nějak shrnout, co vám bylo užitečné, co si odnášíte z konzultace...</p> <p>M: No, prostě možnost to s někým probrat. Pak jestli Filip nemá vlastně taky nějakou tu špatnou pozornost a dyslexii, jako Tereza, že by mě to nenapadlo.</p> <p>F: no, vzal jsem si z toho, že asi nejsem úplně blbej, jenom někdy líný.</p> <p>P: Při přechodu na SŠ je potřeba počítat s nějakou adaptací a také učivo vyžaduje poctivější přípravu. Pokud byste ale potřebovali, obraťte se na poradnu. Také pokud budete chtít ještě mluvit o výběru škol, budu ráda, když mě kontaktujete. Můžeme se domluvit na dalším rozhovoru klidně hned a ještě jej zrealizovat do podání přihlášek, do 15.03. Chcete se ještě domluvit?</p> <p>M: díky, uvidíme.</p> <p>F: mlčí</p>	<p>Snaha aktivovat F i M</p> <p>Oba shrnují pouze Info k učení, ne výběr SŠ</p> <p>Závěr s nabídkou k pokračování</p>
---	---

Shrnutí konzultace, analýza průběhu, návrh interpretace

Faktory a kritéria rozhodování v rodině – Filip je zvědavý, spíše má ale tendenci se nepřetěžovat. Nemá příliš nastavený učební styl, zatím jej nepotřeboval. Možné částečně kompenzované SPU na podkladě pozornosti? Celá situace na mě působí, že se tady více „mluví než činí“, často se nastavují chronické, vleklé, vyčerpávající situace.

Rodičovská strategie – podmíněná akceptace, matka s chlapcem o volbě školy i povolání mluví, nastavuje mantinely, vojenská SŠ pro ni není akceptovatelná. Otec se patrně do volby nezapojuje. U matky se projevuje nejistota ohledně chlapcových schopností a vytrvalosti, zároveň přisouzení důvodů vnějším okolnostem u případných chyb a selhání.

Filipovo prožívání, konflikty – částečně nerozhodnost jako přirozená součást vývoje, spíše tendence k průměrnosti, snaha plout s proudem, na druhé straně dlouhodobé přání „extrémního“, nepřehlédnutelného cíle. Zároveň jistá manipulace školou a vlastní budoucnosti („partnerské vydírání matky“). U Filipa převládá nevyhraněnost, jistá opozice a vzdor, vše je ztíženo rodinnou konstelací, matka má k Filipovi rovnocenný, partnerský postoj, a naopak - chlapec pravděpodobně funguje jako matčin partner, pomáhá jí řešit běžné záležitosti v realitě. Totéž plní směrem k babičce, která žije sama v rodinném domku. Chlapec je téměř chronicky s ostatními v nejistých vztazích, situace rodičů a nových partnerů je nevyjasněná, i když se zdá, že se vzájemně respektují či alespoň tolerují. Dosud (dle sdělení matky) probíhá soudní vyrovnání majetku, dům, ve kterém bydlí F. otec, by měl patřit matce s dětmi.

Podané přihlášky: SPŠ Klatovy, obor elektrotechnika, CNC seřizovač na SOU Domažlice (UO s maturitou), OA – obor informační technologie.

Přijat byl na všechny školy, nastoupil na SPŠ Klatovy, elektrotechnika.

Průběh konzultace, atmosféra, spolupráce, vztah s poradcem – subjektivní retrospekce – vztah s klienty a atmosféru celé konzultace považuji za vstřícnou, mám pocit, že výběr střední školy je v rodině trochu důvodem ke komunikaci, chlapec volbu vnitřně nepřijímá. Také konzultace byla spíše v duchu zakázky matky, i přes moji snahu zatáhnout Filipa... Byla by potřeba opakovaných setkání. Celá situace je problematická. Chlapec si nevěří, je nejistý, nevymezuje se svojí volbou vojenské školy vůči matce (*M: víš, že když něco opravdu chceš, tak to u mě prosadíš*“), cítí se osamělý, svoji sebehodnotu hojně odvíjí od pocitu potřeby v rodině, pro mámu a babičku „já bych to zvládl, mámě a babičce by se stýskalo“.

Na konci srpna 2010 (tedy po prázdninách a po absolvovaném 1. ročníku na střední škole) požádala matka o konzultaci a individuální vyšetření. Chlapec začal ve škole selhávat, na konci téměř propadal z matematiky. Pak se to nějak srovnalo, začalo doučování, ale k matce prý dolehly návrhy třídní učitelky a také zkušenosti s dcerou, která se mezitím stala „integrovanou“. Chlapec se v tomto vyhroceném období školní nepohody rozhodl a odstěhoval se k babičce. Jak vyplynulo z rozhovoru, stěhování (a také částečně možné výukové obtíže) souvisely s faktem, který matka zmínila „mimochodem“, že se k nim domů nastěhoval její nový partner.

Konzultaci mám nahranou (v rámci práce na ISZ výcvik), takže příkládám na dokreslení:

Matka projevila zájem o konzultaci a rozhovor. Nahrávka je z 2. sezení, o které matka projevila zájem, syn jí vyhověl a připojil se. Téma, které matka na setkání přinesla, znělo: **nakolik mám za syna více rozhodovat, nakolik se mám cítit zodpovědná za jeho rozhodnutí, zda ho více tlačit do věcí?**

<p>P: Vítám Vás, s čím přicházíte? Čím byste se tady potřebovali zabývat?</p> <p>M: Já teď trochu cítím problém, jak se mám zachovat v určitých situacích, co se týká Filipa, kdy nevím, nakolik mám převzít zodpovědnost za jeho rozhodnutí a chování Filipa, Jedná se o takové ty situace, kdy nevím, zda bych neměla převzít větší kontrolu.., třeba se zeptám, dám možnost volby, když řekne NE, znamená to pro tebe tohle a tohle, myslím si dobrý, a pak zpětně mám takový pocit, že se ode mě vyžaduje si to rozhodnout, že já jsem ten rodič, já to mám rozhodnout, ale v tu chvíli, kdy ta situace, říkám si, bude mu 17 let, takhle starý člověk by měl mít svobodnou volbu.. když má informace, co to obnáší – ano i ne, má si to rozhodnout..</p> <p>.. týká se to školy, jeden příklad, před létem ohledně brigády, loni si vydělal pěkné peníze, nebylo to nic náročného, letos jsem to nakousla někdy v květnu, ale to ne, že nechce navíc žádné akce, že se cítí unavený, že se chce vyspat, odpočívat...takže věděl, že nebude mít peníze.. Načež před týdnem mi řekl – proč já jsem nešel na tu brigádu?, mohl jsem si koupit to a to, a já jsem se v tu chvíli cítila (nedopoví), možná jsem ho měla víc tlačit! a tu brigádu mu zařídit a říct, hele, jdi...</p> <p>.. Ale není mi to vlastní, takový autoritativní přístup k těm dětem, spíš se jakoby snažím vyjednávat, kamarádsky, ale nejsem si jistá, jestli je to správně, jestli nemám jakoby být víc ten rodič, protože ten otec tam nefunguje jako autorita, vlastně jsem na to všechno sama, nechávám dost prostor... zhoršily se mu výsledky ve škole, ..</p> <p>17.20 P: Můžu to teda malinko zrekapitulovat? To znamená, je to na čem bychom tu měli dneska pracovat nebo to co by bylo pro tebe dobrý, nakolik tedy vstupovat, najít pro tebe tu správnou hranici pro tebe, kdy víc tlačit a víc si stát za svým rozhodnutím, nebo ne.</p> <p>No jak to vlastně vnímáš Filipe ten začátek, že tlačí máma</p>	<p>KONTRAKTOVÁNÍ</p> <p>Konstruování stížnosti Formulování témat, cíle</p> <p>Popis problémového systému</p> <p>Už dlouhý popis problémového systému, ale nechávám matku mluvit</p> <p>Vstoupení do popisu, snaha o rekapitulaci a orientaci, cesta za zakázkou (objednávka?)</p> <p>OSLOVENÍ Filipa – 2 otázky, ztráta kom.</p>
---	---

<p>málo?</p> <p>17.20 .33 F: Já myslím, že si to máma moc bere.</p> <p>P: teď myslíš to konkrétní rozhodnutí?</p> <p>F. Třeba s tou brigádou, pak jsem to vyhodnotil, že jsem to zrekapituloval a nijak mi to nemrzí....</p> <p>P. že si teda bere moc co? Když změníš to rozhodnutí? Nebo kdy to je?</p> <p>F. že nad tím moc přemýšlí,</p> <p>P. stává se to tedy nějak častěji, je to nějaký obecný rys?</p> <p>F. asi ano</p> <p>P. A tobě to..... no a tobě je v tom potom jak?</p> <p>F.já to nák neřeším, jsem takový flegmatik, pustím to z hlavy</p> <p>17.21 P. No, hm, ale mámě to tam potom nák vrtá v té hlavě, takže</p> <p>F. krčí rameny, M si bere slovo – třeba to s tou brigádou, to nebylo nic důležitýho..ale přemýšlela jsem o tom...</p> <p>P. thm, hm, oje to nějaký vzorec? Je ještě něco důležitýho, co dopadlo nějak podobně, nebo mělo podobný vývoj?</p> <p>M. výsledky teď na střední škole, na základní škole s ním nebyly žádné starosti, všichni říkali, kdyby byl každý jako Filip, dobře se učil, šikovný kluk, samé superlativy..., s tím, že dával ve škole pozor, ale doma se nemusel učit, s tím, že jak to plynulo, nebyla potřeba nic řešit..pak přišel na SŠ, samozřejmě výsledky se zhoršily, s tím se počítalo, jenže já jsem měla za sebe pocit na konci školního roku, kdy mu prostě hrozilo propadnutí z matiky, že jsem ho měla víc tlačit, během škol. Roku jsem se ptala – potřebuješ něco do školy...? Neměla jsem šanci vědět, jaké má známky, když mi je neřekl, nemusí si je psát, jenom na rodičáku se to člověk dozví, on jako že to má pod kontrolou, v pohodě, říkal, snad jsi nečekala, že budu mít vyznamenání</p> <p>P. neměla jsi šanci nějak jinak to zjistit – teď tomu nerozumím,</p> <p>M. o známkách, systému, jak to jiné školy dělají přes</p>	<p>zavřenou otázkou</p> <p>Nerozumím, s čím si máma dělá starosti</p> <p>Znovu nerozumím</p> <p>Uzavřená otázka, následující otázkou se opravuji, snaha o to, aby syn popsal, jak to vnímá on</p> <p>FUJ skočila jsem do řeči!</p> <p>Jsem vedena snahou zjistit, jak je to časté – bohužel se zaměřuju se ještě víc na to, kdy to nefunguje, než naopak - to přináší nekonečný popis problémového chování</p> <p>Matka je monologická, nedaří se mi jí zarazit, skáču do řeči otázkou</p> <p>Neplodný popis, otázkou jsem se nikam nedostala, jen více popisu</p> <p>Doptávání - Pokus o přerušení popisu, pokus o shrnutí</p>
---	---

<p>internet...., s tím, že když se zeptám Filipa, je všechno v pohodě?, F. řekne, že se ve škole nic neděje, tak z toho vycházím..</p> <p>P. a takhle – musím se zeptat: je to tedy tak, měli jste to tak zaběhnuté, že Filip přinášel ty informace, nějaký reálný obraz o věcech, které se mu dějou?</p> <p>17.24 M. jako na té základní škole?</p> <p>P. no vůbec, vůbec</p> <p>M no, on jakoby moc informace nepřinášel, spíš jako když měl výsledky, tak mě to až tak .. tak jsem nepátrala, pro mě byly důležité dobré známky, ve škole ho chválili..mluvíme o základní škole.. to bylo pro mě směrodatné a ať si to dělá způsobem jak chce, s tím že ví, že může kdykoli požádat o pomoc, s tím, že F. není moc sdílný, že bychom si vyprávěli, co by se mu přihodilo, nebo takhle, na té střední škole, má to zmáklý, pod kontrolou, nebudou 1 a 2, budou 3, nějaká 4, nemyslela jsem si, že to nechá dojít třeba takhle ... z M 15 pětěk, já v domnění, že má nějakou trojku a čtyřku,</p> <p>P. takže to byla nějaká věc (15 pětěk), kterou jsi věděla?</p> <p>M nevěděla</p> <p>P: a kdy jsi se to dozvěděla?</p> <p>M no tejden předtím, než se uzavíraly známky.</p> <p>P jestli tomu rozumím, tak Filip 15 pětěk ani nenahlásil a neinformoval</p> <p>M on mě neinformoval ani o jiných známkách... <i>dlouhosáhlé debaty o tom, kolik pětěk by matku nepřekvapilo, a kolik už ano</i> –nevěřila jsem reálné možnosti, že propadne, a najednou to bylo tak hmatatelné jakože jsem myslela na 100 %, že mu tu 5 musí dát, pak ho vyzkoušela a dostal 4.</p> <p>17.26 P jak jsi tomu nakonec rozuměla celé té situaci?</p> <p>M matka krčí rameny...</p> <p>P to máte za sebou tedy pestrý rok, jak jsi tomu rozuměla? Co se tedy dělo?</p> <p>M no úplný výpadek zdravého rozumu, puberta,</p>	<p>vyjasňování</p> <p>Snažím se popis negativních pocitů převést na kladně formulované užitky, což se nedaří.</p> <p>Doptávání (cítím u sebe silný předsudek)</p> <p>Obávám se, že se stále nemůžeme dostat z PS, ráda bych se začala orientovat na řešení, byla jsem ale konsternovaná virtuálním světem matky...</p> <p>Nutím matku rozumět</p> <p>Já to zase nevydržím a ještě to košatím...</p> <p>Trnu, chci zapojit Filipa!</p> <p>Nevím jak umlčet matku!</p> <p>Chabý pokus o ocenění, bohužel jsem prošvihla svoji šanci</p>
---	--

<p>P takže jsi pořád vlastně měla, nebo máš pro tu situaci nějaké porozumění</p> <p>M no připadá mi to vlastně nezodpovědný, ale v tomhle věku, že to neřeší, a má úplně nějaké zatmění hlavy trvající rok, s tím, že to přejde, domluvili jsme mu doučování, promlouváme s ním,....<i>stále mluví</i>, jinak já ho mám pořád stejně ráda, je to moje zlatíčko,</p> <p>P já se zeptám Filipa, jak jsi tomu rozuměl ty, té tendenci nechat to dojít na 15 pěttek, co se děje?</p> <p>F tak já nevím, co bych k tomu jako řekl..</p> <p>P no teď jsi si oddychl, vlastně jsi to výborně zvládnul, jak se na to díváš, co se tam s tebou dělo ten rok?</p> <p>F nevím, byl jsem asi naivní, neuvědomoval jsem si to, jak jsem na tom s tím prospěchem....</p> <p>M já tomu vůbec nerozumím</p> <p>17.28 F to první pololetí to běželo samo, třeba takhle psal jsem písemku, dostal jsem 5 pětky, hodil jsem to za hlavu, že si to nějak opraví, přišla další písemka.... Nemyslel jsem do budoucna, neřešil jsem to, nevnímal</p> <p>17.29 P napadá mě se zeptat, co jsi tedy vnímal v tu dobu?</p> <p>F víceméně nic</p> <p>P. sám pro sebe si to tedy shrnuješ jako nějaké období, kdy jsi nic nevnímal.....</p> <p>F tak jsem byl zklamaný tou školou...</p> <p>P zklamání ze školy, to je Lenko nějaká věc o které jsi věděla?</p> <p>M řešily jsme tam přestup školy, čekala jsem v Klatovech, jak mu dopadne písemka, <i>opět jsme u pěttek</i>...říkala jsem pak vybrali jsem špatnou školu? Jiné řešení?</p> <p>P takže to zklamání z té školy myslíš jak, Filipe</p> <p>F jako všeobecně, celkově mě to zklamalo.</p> <p>P můžeš nám zkusit říct více k těm původním očekáváním? Co tě zklamalo, předměty, učitelé</p> <p>F slibovaly praxi, odborné předměty, nakonec je jich málo,</p>	<p>NEDAŘÍ SE MI DOSTAT SE Z PROBLÉMOVÉHO SYSTÉMU</p> <p>vyjasňování</p> <p>skáču do řeči!</p> <p>Ptám se na rozdíly, chci je zjistit, ale ouha, nepřiměřeně nabízím, беру si vítr z plachet</p> <p>Zase jsem škodlivě rychlá, netrpělívá</p> <p>Snaha nabízet nové pohledy</p> <p>Daří se problém nově pojmenovat (ZKLAMÁNÍ)</p> <p>Snaha o vyjasnění F. očekávání</p>
--	--

<p>P že sis to představoval...</p> <p>F že budeme mít předměty....</p> <p>P tomu rozumím, ale pak nerozumím tomu, zklamaný jsi byl od začátku? Říkal jsi to mámě?</p> <p>F já jsem o tom nepřemýšlel..</p> <p>P jak se ti to poslouchá, když Lenko slyšíš, že byl Filip zklamaný od začátku</p> <p><i>M obhajoba matky za výběr správné školy, správného postupu, monolog o vině, nutnosti rozhodování, matka říká, na čem jí záleží, jak vyberou jinou školu, podmínky, omezení, priorita pro matku, aby byl spokojený</i></p> <p>17.34 P co hrálo Filipe roli, že jsi nabídku mámy nevyužil?</p> <p>F <i>Filip recituje domácí verzi a důvody pro ne</i>, nějak to dochodím</p> <p>M učit se bude muset všude, neumí se učit, na tom to vážne, <i>matka stále vysvětluje, jak to je...</i></p> <p>P ještě mi to nedá, vím, že jsem s tím otravná, nevrátit se k tomu, jaké to pro tebe Lenko bylo, že byl zklamaný hned po prvním měsíci? Vnímala jsi to tak, Znáš tenhle Filipův přístup z jiných akcí, situací?</p> <p>17.35 M on právě do moc situací nejde, byl vždy doma, nebo v lese, nemá, kde si to natrénovat, <i>výklad o ochotě udělat něco pro...</i></p> <p>P jak Filipe vnímáš to, co říká máma?</p> <p>F něco pravdy na tom bude...</p> <p>P k čemu by ses připojil z toho, co máma říká?</p> <p>F že dělám jenom to, abych prolezl,</p> <p>P a takhle tomu rozumíš, proč to takhle máš?</p> <p>F jak tomu mám rozumět?</p> <p>P: každý jsme svůj šéf, děláme to, co si naplánujeme, tedy v tvém případě „dělám vše proto, abych prolezl“</p> <p>F no tady na té škole jen abych se dostal dál</p> <p>P slyším – tady na té škole, tedy na jiné by to takové být nemuselo?</p>	<p>Nabízím, ale doptávám se, zda je to téma, o kterém můžeme hovořit, Zakázka Cirkulární OT</p> <p>Provokuji</p> <p>Snaha držet je u tématu</p> <p>cirkularita</p> <p>snaha stranit všem, neutralita</p> <p>Doptávání se na kontext</p> <p>metafora</p> <p>reflektování, zdůraznění tématu (tady)</p>
---	--

<p>F to na co jsem koukal, nestálo za nic..</p> <p>T tedy tady v republice, v Evropě, ve světě není žádná škola, která by tě nutila změnit tenhle přístup?</p> <p>F no, kdybych byl na vojenské tak, bych asi měl jiný přístup...</p> <p>P takže byla ve hře ještě volba vojenské školy (předtím o ní v tohle setkání matka vůbec nemluvila), pamatuji si, jak jsme se o tom bavili na minulém setkání....</p> <p>F byla, ale to jsem pak nějak odsoudil</p> <p>P: kdo to jako odsoudil?<i>proč jste se nerozhodli?</i></p> <p>F, ale zkusit jsem to aspoň mohl, když to teď vidím</p> <p>P a napadlo tě to, nějak takhle využít těch potíží, a zkusit jít někam od prváku?</p> <p>F teď, když už jsem ve 2., tak už se mi nechce</p> <p>P jako kvůli dětem, kolektivu...</p> <p>17.38.35 P ale kdyby tohle všechno nebylo, zkusme si to představit hypoteticky, v čem by to bylo lepší (být na vojenské škole)?</p> <p>F bylo by to moje celoživotní přání, měl bych jiný přístup</p> <p>P no už někdy jindy v životě jsi se přesvědčil, že když se jedná o tvoje přání, tak jsi za tím šel? Když to zjednoduším, nejel jsi jenom tím systém prolézt, projít, vykonat?</p> <p>F dřív jsem neměl žádná velká přání, to vše směřuje k tomuto</p> <p>T k té vojenské škole? K tomu vojenskému povolání?</p> <p>17.39.35 M já vím, že se Filip zajímal o zbraně od mala, nebyla jsem nadšená, popis..... další podmínka (kdyby hodně chtěl, tak to u mě prosadí).... Důraz na testy, na fyzickou, F. začal trénovat, kdyby začal trénovat</p> <p>P vnímáš to Filipa takhle, že když jasně mámě ukážeš, co chceš, máš lepší vyjednávací pozice?</p> <p>F nejspíš jo, ale to jsem ten týden trénoval, pořád jsem slyšel, jaká je to blbost, nejen od mámy, od babi, jejího tehdejšího přítele</p> <p>P To ti tedy moc nepomáhalo? Jako zkoušku, kterou nemůžeš</p>	<p>Konečně hypotetická otázka</p> <p>Reflektování, vyjasňování</p> <p>Hypotetická OT</p> <p>Filip daleko pozorněji naslouchá, je to jeho zájem</p> <p>Pokus o metaforu, bohužel je z toho předsudek</p> <p>Mluvím za klienta, jsem netrpělivý nešťastník, teď když to všichni mohli říct sami!</p> <p>(měla jsem se zeptat, jak jsi to Lenko vnímala ty?)</p> <p>OT na konst. skutečnosti</p> <p>Vyjasnění PS</p> <p>Hypotetická otázka, OK</p>
--	---

<p>vyhrát?</p> <p>F já jsem se podvolil:</p> <p>P vnímala jsi to Lenko stejně?</p> <p>M je pravda, že tenkrát nebyl nikdo, kdo by ho podporoval.</p> <p>P je tohle to původní zadání? Je tohle to téma? Souvisí to také s tím zasahováním, mírou volnosti v rozhodování zasahování?</p> <p>17.43 M s vojenskou...já jsem mu k vojenské škole řekla, a <i>běží kolečko...</i>, snad letecký konstruktér, moc tomu nakloněná ale nejsem, proto jsme vybrali techniku,</p> <p>P je to teda nějaké tvoje téma, co ti na vojenství vadí?</p> <p>M moje zkreslené představy o vojně, buzerace, šikana, poslouchat rozkazy, aniž vím proč a nač, to odporuje mojí osobnosti,</p> <p>P hm, hm</p> <p>M já ho v tom nepodporovala<i>vyprávění</i>, může jít na voj.</p> <p>VŠ</p> <p>P Máma mluví o budoucnosti, jak ty, Filipe, to máš rozmyšlené? Jaký máš postoj?</p> <p>F no postoj....?</p> <p>T zase vysvětluju, co tím máma myslela</p> <p>F já jsem se informoval,<i>vysvětlení o šikaně</i></p> <p>17. 46 P a jak bys to vlastně do budoucnosti využil?</p> <p>F já bych v té armádě dělal, jezdil bych na mise, mě by to bavilo (usmívá se)</p> <p>P jak se ti to poslouchá, Lenko?</p> <p>M já vím, je-li to jeho sen...já to přijmu.... Měla bych strach, nebránila bych mu, v 18 letech mu nezabráním...</p> <p>P v čem to pro tebe bude jiné v těch 18 letech?</p> <p>M už nebudu mít právo do toho mluvit...</p> <p>P Nebudeš už jeho máma?</p> <p>M budu, ale nebude už muset poslouchat.</p> <p>P Filip si to ale vlastně užívá, jestli si mohu dovolit takovou metaforu, Filip je jako voják pořád, poslouchá teda rozkazy,</p>	<p>DOBŘE!</p> <p>DOBŘE! Hypotetické, všímání si rozdílů, bohužel jsem neoslovila Filipa!</p> <p>Pokus pojmenovat téma.</p> <p>Hypotetická OT</p> <p>OT na rozdíly, na jinakost</p> <p>Jiné pojmenování téhož</p> <p>Nabídka metafory</p>
---	--

<p>možná pro tebe žádné jasné rozkazy nebyly</p> <p>F přitakává, nebyly žádné rozkazy,</p> <p>T <i>líčení</i></p> <p>17.48 M Filda potřebuje pevnou ruku a rozkazy, aby se cítil bezpečně. Ale v praxi, mě to jakoby není vlastní, tak já v tu chvíli dám volbu, a беру, že jestliže si zvolil, přebírá rozhodnutí, tedy zodpovědnost za své rozhodnutí.....</p> <p>P mě se líbí ta metafora s tím vojákem, co teda vlastně dělají ti vojáci, když nemají vedení, nebo naopak</p> <p>17.49 F disciplína je nutná, protože jsou tam lidi, kteří jsou zkušení, a v podstatě, kdyby se na misi začalo střílet a byla panika, každý se rozuteče, dělá si, co chce, což je špatně a snadněji by přišel o život.</p> <p>P Takže ty jsi Filipe, to dospívání pojal trochu jako misi?</p> <p>F Jo..</p> <p>P a chceš přežít! Pod dobrým jasným vedením, to je to, co by ti vyhovovalo?</p> <p>F pak je všechno snazší.</p> <p>P snazší, aha, v jakém smyslu – bez práce, přehlednější, F přehlednější</p> <p>P metafora o vedení - Takže pak to byly zmatky, ten minulý rok? Jak to bylo s tím vedením?</p> <p>F vedení nebylo</p> <p>P Jaks tomu rozuměl z tvého pohledu?</p> <p>17.50 F no byl nějaký systém, fungoval dřív</p> <p>T a pak už nefungoval?</p> <p>F: fungoval dál</p> <p>P troufám si říct, že když jsi propadal, tak nefungoval...</p> <p>F Filip shrnuje, jak to dělat předtím (dával pozor, zapisoval si, doma se neučil, protože už to uměl), a jak na střední škole (nedával pozor, nic nezapisoval, neučil se)</p> <p>P jak je to možné, vedení se nezměnilo? To mi vrtá hlavou?</p> <p>M to je tím dospíváním, u mě to také bylo složité to</p>	<p>Snaha provokovat</p> <p><i>Pro mě je to ukázka nevědomého odporu proti rozhodnutí matky se školou – úplně nesystemické, díky předsudku vnímám spojení s Filipem, ještě si dost pochlebuji, video je neúprosné, klientka si toho asi nevšimla</i></p> <p>Jinak rozvíjím metaforu</p> <p><i>Nejsem nestranná, ani bez předsudků! – špatné, dále rozvíjím metaforu, Filip ji přijal</i></p> <p>Uzavřená otázka, interpretace?</p> <p>Doufala jsem v rozvíjení motivu</p> <p>Matka pořád dokola popis, popis,</p> <p>Konečně malinkaté ocenění, zájem zjistit, jak to, že toho tolik zvládli?</p> <p>Nešťastné, téměř jsem je nepochválila, až ke konci mě napadlo je pochválit a</p>
--	--

<p>dospívání, buď úplná apatie, nebo...</p> <p>P No, ale tohle asi Filip neříká, já bych tomu rozuměla jinak – říká, nepřestal jsem být vojákem, jenom jsem ztratil vedení, nebo spojení s vedením, zkus to říct sám F.</p> <p>F tak nějak</p> <p>17.52 M mě teď k tomu nějak napadá, že vedení se nezměnilo, akorát si přestal psát ty poznámky, tak mě napadá, že jediná změna, která u nás doma byla, je, že jsem si našla nového přítele, a <i>opět kolovrátek</i>, myslela jsem si, že je všechno v pořádku, hezky se choval k dětem, že je tam pohoda, ale odmalička je to s Fildou... sice špatně řečený, ale suploval mi partnera, o všem jsem se radila s ním a domlouvala,..... a teď tuhle roli, která vlastně dítěti nepřísluší převzal ten nový partner, a myslela jsem si, že se Fildovi uleví,</p> <p>P možná by se dalo říct, že dříve se tedy Filip na tom vedení spolupodílel a teď jsi byl spíš vedený?</p> <p>F dalo by se to tak říct...</p> <p>P dřív jsi byl do vedení více zatažený?</p> <p>F já si nemyslím, že by to mělo vliv.</p> <p>17.54 M už nejsem ta nešťastná ženská, která má toho syna a tu holčičku,</p> <p>17.55.42 máte za sebou kus práce, zachránili jste školu. Co se tedy vlastně stalo?</p> <p>M tam asi zapracovala babička.</p> <p>F vyšlo to jasně najevo, 2 měsíce před koncem školy jsem přišel a říkal, že asi propadnu, babička mě ujistila, že to nemůže být pravda..tak jsem tomu začal věřit...</p> <p>P co zabralo?</p> <p>F že to paní učitelka pojmenovala.</p> <p>P pak už tomu věřili?</p> <p>F pak už tomu věřili.</p> <p>M Zase popis...</p>	<p>zajímat se, jak to udělali!</p> <p>Nabídka interpretace</p> <p>ODHALENÍ</p> <p>Sice hypotetická ot., ale položená jako uzavřená!</p> <p>Bohužel se mácháme v problémovém systému, nedaří se dekonstruovat.</p> <p>Hypotetická otázka, otázka na zdroje, pokus o pochvalu</p> <p>Cítím se nešťastně, nevím co mám vymyslet, nic mě nenapadá. Vlastně nevím, co se děje, nemám zakázku, nedělám na řešení zaměřený přístup, chvílemi asi dekonstruji, máchám se v tom. Chci už končit, shrnovat!</p>
--	---

<p>17.58 P nerozumím tomu... ztratila jsem se</p> <p>17.59.10 P co by se bylo stalo, kdyby na to paní učitelka neupozornila?</p> <p>F nevím, asi bych propadl</p> <p><i>P plácám se v tom, pak si vzpomínám na babičku, i ptám se na ní</i></p> <p>18.02.25 P... přinutit učit i výběr školy – řešíme přeci nejméně 2 věci, říkal jsi, že kdybys měl školu svého přání, nemusel by tě nikdo nutit,</p> <p>F to ne, no</p> <p>P ale když to není ta správná, tak ať mi s tím pomůžou?</p> <p>M spíš jak by si tu pomoc představoval?</p> <p>P jak by to ale Filipe zařídil, že by ses tam uměl učit?</p> <p>F je to moje velké přání a za tím bych si šel! Chtěl bych jí za každou cenu dodělat!</p> <p>P proč to není možné tomu přání vyhovět? Napadá tě něco?</p> <p>M že mám převzít zodpovědnost....</p> <p><i>Popis, nezaznamenávám</i></p> <p>18.12 M: už budeš dělat rozhodnutí, za kterýma si budeš stát, za který budeš tu zodpovědnost schopen nést, což ve 14 letech mi připadá jako....</p> <p>P: hm, no, to říká máma trochu něco jiného, než že by se báli, že by se neuměla popasovat s tím, že budeš někde možná někoho zabíjet, nebo plnit rozkazy... jak to vnímáš, co tady máma říkala?</p> <p>F: o co jí šlo? Abych ještě zůstal mimo, aby na mě měla ještě vliv, nebo tak něco...</p> <p>P: vliv, ale taky říkala, že by se bála, že by tě ztratila, ne? To jsi ty neslyšel?</p> <p>F: no, slyšel jsem to. Pauza, mlčí</p> <p>P: no, mám pocit, že tam vnímáš hlavně ten vliv, ale co řekněme tu mateřskou lásku? To tam neslyšíš?</p> <p>F: no slyším, tu mateřskou lásku, já nevím, co na tohle mám</p>	<p>Nerozumím</p> <p>Filip objevuje dále v rozhovoru své zdroje, dobré</p> <p>DOBŘE, ale nic dál</p> <p>Myslím že OK a hned to kazím..... vykládám a vykládám, protože Filip to neví a nepracuje a máma už vůbec nepracuje....</p> <p>Velmi dobrá hypotetická otázka i odpověď</p> <p>Blbá konfrontace, dalo se zeptat, co ještě jsi slyšel?</p> <p>Zase mám předsudek, co tam má Filip slyšet, proto ten odpor!</p> <p>Tento konec mé přednášky je smířlivější, opět zase</p> <p>Zapojit zpátky Filipa</p> <p>Nabídka interpretace chování</p> <p>pojmenovávání</p>
--	--

<p>říct.</p> <p>P no, to na co sis přišel ty je, na čem že se to dospělí shodli, je že se nechtějí vzdát... že si chtěli oddálit chvíli, kdy se budou muset vyrovnat se skutečností, že ty děláš náročný vyčnávající povolání, který ještě přináší sebou spoustu etických témat. Tak jak to říká máma, tak bych tomu rozuměla, že se spíš o tebe bojí, že tě ještě chce chránit. To je asi něco jiného, ne?</p> <p>F: jo, to je něco jiného.</p> <p>T: a táta o tom s tebou mluvil?</p> <p>18.14 F: táta tak nějak, no nemluvíme o tom spolu.</p> <p>P: a před tím rokem, pamatuji si tak trochu naší konzultaci?</p> <p>F: to jsme tak nějak řešili, na jaký obor mám jít, protože tady jsem si nevybral,... průmyslovku, byly tam 3 obory, tak jsem se zeptal a nic jsem neřešil.</p> <p>P: já tam vnímám společnou nit... s tou školou... mě se tam točí téma, kam a jak vlastně daleko musím zajít, pocit zkoušky, .. to ty Filipe, vlastně nad očekávání dlouho vydržíš,</p> <p>M: myslíš pozornost?</p> <p>P: no taky, ale spíš ... co tím vlastně potřebuješ potvrdit?</p> <p>M: naklání se a říká: že tě máme rádi..</p> <p>F: já nepotřebuju nic potvrdit,</p> <p>P: jak tomu rozumíš, že nepotřebuješ nic potvrdit?</p> <p>F: jak to takhle jde, mi vyhovuje, ne že bych po večerech přemýšlel, jak to změnit, přizpůsobil jsem se, nemám chuť to měnit, ...</p> <p>18.18 M: můžu ještě jednu věc? Ke konci školního roku, kdy to vygradovalo, ... dovolila jsem si být našťvaná, křičela jsem, jaké má představy o životě, ...na základě toho, se Filip zabalil, odstěhoval k babičce, bydlí tam dodneška. Takže po dnešním rozhovoru, kdy volá po tom, že chce vedení, mě toho vedení naprosto zbavil. Bydlí si u té babičky, já tam chodím na návštěvu, protože nemám čas.</p>	<p>Filip není k nám připojený</p> <p>Nabídka propojení témat</p> <p>Máma prokoukla můj záměr</p> <p>Filip říká důležitou věc – přizpůsobil se, nemá chuť to měnit.</p> <p>Už jsem chtěla končit, když tu najednou mamina vyrukuje se zajímavostí, o které se opravdu vůbec nezmínila</p>
---	--

<p>P tomu nerozumím, jak se Filip zbavil vedení?</p> <p>M: no, já přijdu až v pět, když jdu z práce, to se tam jenom stavím,</p> <p>P: Jak se ale zbavil vedení?</p> <p>M: no tím, že je u babi, mi třeba neřekne, že jde odpoledne s klukama, o víkendu nebude doma...</p> <p>P: takže jsi se stěhováním souhlasila?</p> <p>M: já jsem cítila bezmoc, protože ho nemůžu nutit násilím bydlet u mě ...</p> <p>P: tomu rozumíš, že jako rodič nemáš žádnou možnost určovat pravidla, kde bude Filip bydlet?</p> <p>M: Já ho nechci k něčemu nutit...</p> <p>P: napadá mě taková provokace, když nebude žádná babička?</p> <p>M: tak půjde domů. Kdyby moje matka s tím nesouhlasila, nespolupracovala s tím, že ...</p> <p>P: babička se nám v rozhovoru objevila víckrát..</p> <p>M: Babička poskytla nejluxusnější podmínky, nový počítač, teplé večere, internet, svůj vlastní pokoj, komfort, nadstandard.....</p> <p>P: takový all inclusiv..</p> <p>F: Filip reaguje konečně se zájmem, usmívá, se, přikyvuje, JO!</p> <p>M: pokračuje – to by doma neměl, takže babička je těžký soupeř</p> <p>P: soupeř s kým?</p> <p>M: se mnou, ona soupeří se mnou,</p> <p>T: Filipe, takže máš dvě matky?</p> <p>M: vypráví.....</p> <p>P: jak tomu Lenko rozumíš, že sis to nechala líbit, mám trochu pocit, že je to s tvým tichým souhlasem? Nebo je tam Filip přes tvůj nesouhlas?</p> <p>M: <i>neodpovídá, říká jak to je u babičky,</i></p> <p>P: jsi tam Filipe přes mámy nesouhlas?</p> <p>18.21 F: já nevím, máma jasně svůj postoj nestanovila.</p>	<p>Mluvíme v metafoře</p> <p>Nerozumím</p> <p>Můj předsudek, který reaguje na předsudek matky, proč nemůže syna nutit bydlet u sebe doma!</p> <p>Máme končit a matka vyrukuje s další novinkou!!</p> <p>Metafora</p> <p>Snaha provokovat, je to ale příliš ironické.</p> <p>Nerozumím, ale snažím se být v M. metafoře</p> <p>Snaha dozvědět se F. názor</p> <p>Nešťastně se ptám uzavřenou otázkou, spíše usvědčuji.</p> <p>provokace</p>
--	---

<p>P: aha... jak to tedy Lenko vnímáš?</p> <p>M: já mám pocit, že násilím jakoby nic ... říká, že se mu tam líbí, o prázdninách jsem se Filipa ptala, jestli se odstěhuje domů, on říkal, že už tam zůstane napořád, a mě to jako rozbřečelo.... Slzy v očích.</p> <p>P: hm, hm,</p> <p>M: já prostě neumím dávat příkazy, neumím být direktivní, proto se mi vojna přičí,</p> <p>P: to je jistě citlivé téma, ale postoj žijeme jako rodina pod jednou střechou... to vnímáš jako příkaz?</p> <p>M: já mu to příkazovat nebudu (slzy), ví, že zpátky může kdykoli</p> <p>18.22.56 P: co by se tedy muselo stát, co bys potřebovat slyšet od mámy, Filipe, aby pro tebe bylo jasnější, že se vrátíš domů?</p> <p>F: rozhodně by to chtělo novejší byt, žijeme v malinkatém bytě, s jednou místností, kuchyní, obývacím, takže asi větší životní prostor, nejspíš...</p> <p>P. takže tě donutil nejspíš malý životní prostor, na druhou stranu, jak dlouho žijete v tomto bytě?</p> <p>F: asi 2 roky, L: 2 roky,</p> <p>P: jak rozumíš tomu, že právě teď (respektive) v tom květnu ti došla trpělivost a odstěhoval jsi se?</p> <p>F: to mělo být jenom provizorní bydlení, měla se tam přestěhovat babi, a my se přestěhujeme k ní do baráku... pak ale všechny plány padly</p> <p>18.24 P: no to se ale stává, že rodiče někdy nemohou mít lepší byt. Co tě tedy donutilo jít a takhle si to po svém vyřešit?</p> <p>F: ono toho bylo víc, tak malej byt, tak jsem dostal nabídku od babi, koupila PC, to tam taky hrálo svoji roli...</p> <p>18.25.32 P: znáte to tedy i nějak z dřívějších, z nějakých situací, že babička tedy přebrala iniciativu, a hrála takovou – vlastně konkurentní – roli mámy?</p> <p>M: babička se se mnou snaží celý život soupeřit v tom, kdo</p>	<p>Pokus o orientaci a mapování terénu....</p> <p>Metafora</p> <p>Společné téma</p> <p>Vyjasňování, snaha pomoci Filipovi vyjádřit jeho téma, hledání účinného pojmenování</p> <p><i>Mám tento předsudek, dodatečně: Filipa (jako partnera) vyměnila maminka (má nového partnera), tak si Filip našel novou partnerku (kde je potřebný)!</i></p> <p>OT, proč právě teď?</p> <p>OT na podobnosti</p>
--	---

<p>bude lepší kuchařka, hospodyně, kdo ten život líp pořeší, s tím, že taky i hodně pomáhá, hodně se do té rodiny montuje, tou pomocí, ale hodně to jde na nervy..</p> <p>P: každý má své hranice, přesto jste měli příležitost někdy vymezit svoje hranice? Kde jsou tvoje hranice vůči babičce, i vůči Filipovi?</p> <p>M: teď tomu přesně nerozumím, (slzy)</p> <p>P: no napadá mě to proto, že říkáš, že nevíš, jak a kolik máš Filipovi do věcí zasahovat, na druhou stranu, kde jsou ty hranice, kde je jasný, pod čí střechou může kdo bydlet? To mi přijde, že je téma, které se s tím prvním (nakolik do věcí zasahovat, řídit je) dost propojuje.</p> <p>M: přemýšlí.... No mě přijde, že se Filip s babičkou proti mně spřáhnul.</p> <p>T. <i>nenechala jsem jí domluvit!</i> No nikdy to nedělá Filip bez tebe, i nepřítomnost je jasný názor, i přes tu nepřítomnost jsi tam vtažená...</p> <p>M. No, to už je asi v mé povaze, kdy nemám ráda konflikty, kdy mám všechno ráda na domluvě, nestanovuju jasná pravidla, nejdu do přímého střetu. Já jsem tohle chápala, že poprvé, kdy jsem šla do střetu s Filipem, kdy už to bylo tak alarmující, kdy už jsem nemohla dělat „jo dobrý, svět se nezboří (propadnutí)“, jsem tu scénu udělala a odpovědí bylo, jo, odcházím k babi a babička přišla s otevřenou náručí, kdy poskytla takový komfort, a já jsem věděla, že to není v mých silách konkurovat...</p> <p>P: no, ale to není přeci tvoje povinnost konkurovat, protože Filip nemá dvě maminky...</p> <p>18.28.L: já jsem ale věděla, že když mu přikážu: Filipe, vrátíš se domů a budeš tady, tak tam bude to nesnesitelné prostředí, kdy on bude naštvanej, že musel poslechnout, rád by byl někde jinde, skáču do řeči</p> <p>P: to je v pořádku, to se mu všechno nemusí zamlouvat,</p> <p>M ale já ale potom na to nemám ty nervy prosazovat důsledně</p>	<p>Filip pokračuje v roli mámina partnera – pomáhá jí se rozhodnout, dává konstruktivní návrhy a řešení, co by se mělo udělat, aby to ve větší rodině bylo k žití....</p> <p>Chybí mi stranění všem Chvilí poučuji...</p> <p>Dobrý dotaz, mapování toho, kdy to fungovalo stejně</p>
--	--

<p>nějak tu svou...</p> <p>P: takže by se dalo shrnout, že jsi s tím vlastně takhle spokojená, takhle jak to je..</p> <p>M. já jsem si na tom nakonec našla, že se nebudu trápit touhle situací, jeli jsme na společnou dovolenou s Filipem a Terezkou, to bylo moc vydařený, povídali jsme si, zjistila jsem, že se pořád máme rádi, a přijala jsem to, že babička nabízí lepší komfort...</p> <p>P: na čem jsi to poznala, že se máte pořád rádi?</p> <p>M: no, to jsou takový... Na čem já jsem to poznala? No, že mi třeba Filip vypráví o nějakém filmu, nějaký zážitek,</p> <p>P: že spolu něco sdílíte..</p> <p>M: nebo že jedeme na společný notě, že se společně zasmějeme..takže jsem zjistila, že se neodstěhoval ze zášti vůči mně, ale že mu nevyhovoval to prostředí, jaký jsme doma měli.</p> <p>P: kdyby jsme tady tu babičku měli, co by na to řekla, na tu debatu, kterou tady vedeme?</p> <p>F: že se k tomu nebude vyjadřovat. A že jde pryč.</p> <p>P: dobře a ty? To je tedy nějaká věc, která ti vyhovuje? Takže to máš s babičkou nějak domluvené, dokdy máš all inclusiv?</p> <p>F: tak babička se cítí potřebná, takže dokud babi bude na nohou, tak já tam mám all inclusiv. Já jsem to nedomlouval s ní, že teď budu mít teplý večere...</p> <p>P jasně, jasně, teď trochu zlehčuju, jen jsem měla na mysli, že stěhování k babičce byl tvůj návrh, s tím jsi jí oslovoval ty, ne?</p> <p>18.30 F.: babička se tomu nebránila, babička...</p> <p>P: ano, ale oslovil jsi jí, Filipe, ty?</p> <p>F: no jo.</p> <p>P no, takže tys to s ní dojednal.</p> <p>F: no dojednal, ona stejně chtěla, abych celý prázdniny nebydlel doma, takže ...</p> <p>P: takže babička chtěla, abys tam bydlel proč?</p>	<p>Pokus o shrnutí, mluvím složitě, potřebuji ukončit předlouhý rozhovor.</p> <p>Snaha najít nějakou pozitivní věc na závěr</p> <p>Snaha zabývat se a konkretizovat to, co funguje</p> <p>poučuji</p> <p><i>Dost straním matkám v boji proti jejich matkám, ještě že nemám syna! Nevyužívám toho (měla bych s tím</i></p>
---	---

<p>F: mlčí</p> <p>P já myslím, že babičky jsou fajn a být u nich o prázdninách taky, ale jak jsi tomu rozuměl, že z babičky je máma, nebo že teď jsi někdo, koho babička vychovává.. Jak se to tedy udělá?</p> <p>Prázdniny do toho tak nějak připadly, ale bude 1. září, a jsi vychováváný od babičky, zajímá mě, jak o tom přemýšlíš, jak to máš v hlavě srovnané?</p> <p>F: mě už asi nějak vychovávat, to už asi nebude...</p> <p>P no, nějakou zodpovědnost ještě za tebe rodiče mají,</p> <p>F: no, zodpovědnost jo, ale vychovat povahově, to už mě asi nezmění,</p> <p>P: já vím, ale že tě asi nezmění, ale kdo má tedy teď za tebe zodpovědnost? To převzala babička?</p> <p>F: to jako nevím, jako nevím, jak na to odpovědět, na tyhle otázky,</p> <p>P: no tak, jak to máte domluvený,</p> <p>F: no my nijak domluvený nejsme,</p> <p>P. aha, ty vlastně žiješ v takovém světě, nepředpokládáš, že by se něco mělo zhatit, tak jako jsi předtím nepředpokládal, že budeš propadat, že ti začne vadit malý byt</p> <p>F: já tam nechtěl od začátku,</p> <p>P: no, ale dlouho jsi to vydržel, nepředpokládat jsi, že se odstěhuješ...</p> <p>F: no, to jsem nepředpokládal.</p> <p>P: takže teď žiješ tak nějak spokojeně u babičky, bez nějakých obsáhlejších pravidel a nepředpokládáš, že by se to mělo změnit...</p> <p>F: ne</p> <p>P: čili je to vlastně totéž, co už jsi říkal: žiju v nějakém systému, tam se snažím maximálně přizpůsobit, pokud se v tom dá aspoň trochu přežít, a od chvíle kdy už to nejde, se děje CO?</p> <p>F: pak se děje... pak se to musí nějak změnit...</p> <p>P: a mění se to, ... to přináší nějak čas? F: jo.</p>	<p><i>pracovat hypoteticky)</i></p> <p>Důležitá otázka</p> <p>hypoteticky OT</p> <p>Nechala jsem se brzy zahnat, byl dobře nastavený prostor, měla jsem tam rozhovor udržet</p> <p>Propojení témat, souvislosti</p> <p>Uzavřená otázka, zbytečně beru možnosti</p> <p>Trochu nevhodně vyčítám!</p>
--	---

<p>P to je v pořádku, na svoji nespokojenost máš plné právo..</p> <p>M: co by se mělo stát, abys byl spokojený?</p> <p>F: hlavně větší byt.</p> <p>P jak se na tvoje nespokojenost projevuje?</p> <p>F: no bylo by to proti mému přesvědčení....</p> <p>P: v jakém slova smyslu? Žít v takhle malým bytě, nemít vlastní pokoj, já nevím...</p> <p>M: jaké je tvé přesvědčení?</p> <p>F: nevím, takhle mě to vyhovuje, jak je to teď</p> <p>P: ano, ale pokud by máma vynesla jasné rozhodnutí, tak bys to tedy vlastně respektoval.</p> <p>F: no, co jinýho by mi zbylo.</p> <p>P: hm, tedy respektoval bys to.</p> <p>F: jo,</p> <p>18.38 P. jak se ti to poslouchá, Lenko?</p> <p>M: brečí... mě je to prostě líto,</p> <p>P: jak líto?</p> <p>M: já mám prostě pocit, že vyměnil rodinu za lepší byt a počítač, za bábu,... Pláč</p> <p>P: hm, hm, napadlo tě Filipe někdy, že to takhle může máma vnímat?</p> <p>F: já jsem nad tím jako nějak nepřemýšlel, jako jo, myšlenka byla.</p> <p>P: byla na začátku, nebo o prázdninách?</p> <p>F: až teď někdy.</p> <p>P: hm, hm, zatím jsi s tím nějak nenakládal.</p> <p>F: ne</p> <p>P: hm, hm, ale je tedy vlastně možný, že s tím teď nějak naložíš?</p> <p>F: zavrtěl hlavou, hm.. jo, možný to je,</p> <p>P: hm..</p> <p>M: já to můžu překousnout, zaleží mi na tom, aby Filip se mnou komunikoval.</p> <p>Na závěr se chci ještě zeptat, zda byste chtěli znovu přijít?</p>	<p>Externalizace</p> <p>Ještě mi to nedalo, a chtěla jsem vše zachránit...</p> <p>přerámování</p> <p>Matka je zvědavá, sama se ptá Filipa</p> <p>Prostě partneři po rozchodu Pláč, emoce, neměla jsem to už natahovat, protože nebyl čas</p> <p>Chci zkusit vybojovat stanovisko, abych měla pocit, že to k něčemu bylo.</p>
--	--

<p>M: ano, F: ne.</p> <p>P: když to bude pro mámu důležité, přijdeš?</p> <p>F: ano.</p>	<p>závěr</p>
---	--------------

Co se to vlastně v rozhovoru dělo?

V rozhovoru jsem chtěla demonstrovat na řešení zaměřený přístup. Matka se synem přicházejí jako **zákazníci**. Téma má však jen matka, syn přichází kvůli ní. Matka formuluje téma – nakolik mám přebírat zodpovědnost za synovo rozhodování a jeho důsledky? Mám pocit, že mám jasnou zakázku. Celou práci se prolíná to, že nevím, jakou techniku mám vlastně zvolit. V samotné akci zjišťuji, jak je pro mě těžké, vypravit ze sebe alespoň větu, jsem zablokovaná přemýšlením o tom, zda dojednávám zakázku, nebo zda zakázku už mám, nebo zda budu vést na řešení zaměřený přístup, který mě napadl vzhledem k tématu, se kterým přichází matka. V podstatě – po opakovaném shlédnutí nahrávky a přečtení přepsaného rozhovoru – zjišťuji, že se nešikovně, ale nejvíce, snažím používat metaforu, externalizaci a dekonstruktivní otázky z narativního přístupu.

Rozhovor je veden občasnými systemickými otázkami od otevření, dojednávání přes průběh rozhovoru k ukončení. Časové rozložení jednotlivých fází rozhovoru není vyvážené, v rozhovoru se točím, praktikuji zabíhavé vedené rozhovoru. Ještě na konci, kdy už se rekapituluje, se znovu nechávám svést a najednou pokládám novou otázku. Hrůza. Práce s časem je špatná. Ani výměny a dotazování nejsou cirkulární. Vždy vedu dlouhý dialog s jedním z nich. Občas se zeptám, „jak se ti to poslouchá“, ale většinou z toho málo vytěžím.

Měla jsem pocit, že pracuji s celým párem, na dojednávání jejich společné zakázky. Na tohle jsem zapomněla hned na začátku – dojednávala jsem vlastně téma pouze s matkou, 3 minuty líčila svůj problém, pak jsem sice oslovila Filipa, ale rovnou jsem pracovala na zadání matky. CHYBA. Tahle skutečnost se mi dokonce objasnila až při třetím sledování rozhovoru, a při přepisu rozhovoru. Vlastně jsem vůbec nedala Filipovi rovné šance a tuto skutečnost jsem si dlouho neuvědomovala.

Nedařilo se mi krotit matku v dlouhých popisech. Musím říci, že získaná zkušenost s videozáznamem a konfrontace se s vlastním projevem je neocenitelná a pro práci s lidmi nezbytná. Při rozhovoru jsem několikrát skočila do řeči (překřikovala jsem se), často jsem pokládala složité, nedostatečně vystrukturované, nejasné otázky, často jsem i vymyslela obsahově dobrou otázku, kterou jsem bohužel vzápětí zkazila uzavřenou formou (ano/ne) a tím jsem si vzala vítr z plachet v okamžiku, kdy jsme konečně mohli něco posunout a z rozhovoru vytěžit. Místy se mi podařilo použít systemické otázky. **Systemické otázky jsem ale nepoužívala systematicky, téměř jsem nepoužívala ocenění. Nenapadlo mě využít škálování. Tím, že jsem Filipa vyloučila z dojednávání zakázky, jsem dost předurčila jeho postoj, možnosti, zrušila jsem předpoklad nestrannosti. Téměř jsem neoceňovala.**

Často jsem byla dost ironická, nevím, zda jsem vůbec měla respekt ke klientovi. Také si myslím, že klientka je stěžovatelka! Za závěr byla nabídka pokračování, klientka řekla, že ano, Filip že se připojí, pokud to si to bude máma přát, vlastně trefně zrekapituloval to, co vnímal celou dobu, že se bavíme o mámině zakázce.

Nezpracovali jsme ale ani máminu zakázku: jak by to mohla poznat, kdy přebírat zodpovědnost a kolik zodpovědnosti za synova rozhodnutí? Kde je teď a pak, až by to poznala? – možnost škálovat, otázka na zázrak (kdo by to poznal a jak). Nic, nic z toho mě vůbec nenapadalo! Potřebuji používat ocenění (vůbec mě – kromě jedné výjimky nenapadalo) a natrénovat jeho formulování tak, aby nepůsobilo jako hodnocení!

Moje hypotéza po zhlédnutí celého rozhovoru na závěr (hypotéza, která mě vlastně vůbec nenapadala v průběhu rozhovoru): Filip po celou dobu hraje mámě partnera, pomáhá jí s vůlí ohledně těžkých rozhodnutí (stěhování, adekvátní byt), „pomáhá“ jí se rozhodnout (vlastně jako partner). Matka si našla nového přítele (fascinovala mě skutečnost, jak to zmínila jen mezi řečí, téměř neviditelně), konečně je spokojená. Filip čeká na pozornost, ta nepřichází, pak oslovuje svoji „novou partnerku“ – babičku a k té se stěhuje, protože tady může být potřebný. U babičky má „*all inclusiv*“, zároveň o babičku pečuje, pomáhá jí s pracemi, s dřívím, má svůj klid. S matkou a menší sestrou se vídají občas odpoledne, kdy se máma staví u babičky a Filipa.

Možnosti další práce:

- Napравit chybu z prvního rozhovoru a pracovat na zakázce obou (najít téma, na kterém můžeme pracovat, ke kterému se mohou připojit oba),
- Je z čeho vybírat: nespokojenost s bydlením, nespokojenost se školou – u Filipa i mámy, jakou roli hraje v systému babička)

Dále bylo provedeno individuální testování (07.09.2010) na žádost matky ohledně posouzení případných SPU.

Z vyšetření: prospěch v 1. pololetí na SŠ – dvojky NJ, D, CH („učitel do počtu“), trojky (odborné předměty), ČJ, AJ a M, 4 – F, 2. pololetí – zhoršení, ČJ na 4, odborné předměty vybojoval nakonec 3, z M hrozilo propadnutí, „nakonec se vše během 14 dnů doučil“.

Výsledky WISC III – CIQ 114, VIQ 116, PIQ 110, SP 122, PU 116, KO 93, RZ 87. Čtení pomalejší, s porozuměním, psaní pomalejší, málo čitelné. Doporučena tolerance.

Výtvarná produkce – obrázek z filmu Alenka za zrcadlem. Ústřední postavou obrázku je kocour Šklíba (krásná metafora chlapcových strategií a vnitřním bojů). Vedeme rozhovor o Šklíbovi, co je vlastně zač, co umí: „*Šklíba je prostě svůj, dokáže splynout s davem, je vidět jenom úsměv, objevuje se, kdy chce.*“ Mluvíme o tom, zda má Filip se Šklíbou něco společného.

K otázce povolání: na průmyslovce byl zklamaný, čekal více praxe, ale překonal krizi, „*tak to snad dochodím*“.

Po setkání matka ještě jednou zavolala, říkala, že je to lepší, bydlí stále stejně, našla s Filipem novou aktivitu – chodí spolu do posilovny, školu prý Filip nyní zvládá, hodně se učí s babičkou. Na další konzultaci se matka neobjednala, prý je nyní vše v pořádku.

Rozhovor jsem uvedla ze dvou důvodů. Jednak je v něm zachycen stále problém kariérové nerozhodnosti, proces adaptace na střední školu, Filipova motivace, aspirace, přání. Cenný je pro mě také tím, že jej viděli kolegové z výcviku.

V květnu 2011 jsem Filipa a jeho matku ještě znovu kontaktovala, byla jsem zvědavá, jak se jim ohledně profesní volby daří. Společnou konzultaci s rozhovorem se nepodařilo zorganizovat, ale matka mi telefonicky sdělila tyto údaje důležité pro moji DP:

Před 2 měsíci dořešila matka spory s Filipovým biologickým otcem o majetek, byl jí na základě soudního příkazu vrácen dům, ve kterém dosud F. otec neoprávněně bydlel. Matka s dětmi a přítelem se do něj přestěhovali. Filip ukončil studiu na SPŠ elektrotechnické, ve 2. ročníku, protože by propadal z matematiky a elektrotechniky, nechtěl dělat opravné zkoušky (k propadnutí se schylovalo již v 1. pololetí). Podal – s plným souhlasem a podporou matky – přihlášku na Soukromou střední školu ochrany práv, majetku a osob v Plzni. Školu mu matka zaplatí, přibrala si sama brigádu. Filip nastoupí do 1. ročníku (je mu 18 let). Dokončit SPŠ v Klatovech jej matka „nechce nutit“, ani mu „nechce kazit prázdniny reparátem“. Tady bude mít to, po čem touží – zbraně, posilování, bojové sporty, zabezpečovací systémy. Věkový rozdíl považuje ona i Filip na výhodu. V rozhodnutí má podporu i od babičky (u které měl přechodný „all inclusiv“). Všichni věří, že tahle volba je pro chlapcovu budoucnost tou nejlepší. Filip bude na internátu. O synovo prospěch a úspěšnost ve studiu se nebojí, teď to konečně Filip zvládne, na škole se mu líbilo, nebude to takové puntičkářské, jako na průmyslovce, tam je to oba moc zklamalo. Dále matka do telefonu ochotně sdělila další

okolnosti svého života, úspěšně ukončila studium 1. ročníku na VOŠ – obor sociální práce, studuje, přestože vzdělání má adekvátní pracovnímu zařazení a pozici.

8.6 Standa, žák 9. třídy ZŠ Domažlice, 14 let

Osobní anamnéza – Standa je z bezproblémového těhotenství, porod spontánní bez problémů. Matka dítě kojila asi půl roku. Raný vývoj bez obtíží, v normě. Do mateřské školky Standa chodil od 4 let. Dosud nenavštívili žádné poradenské pracoviště s psychologem, vyšetření ŠZ nebylo, OŠD nebyl. Ze zdravotních obtíží uvádí rodiče alergie na pyly a prach, zhruba od školního věku, se zhoršením na jaře, s léky v sezóně.

Rodinná anamnéza – Standa pochází z úplné rodiny, má starší sestru v předmaturitním ročníku na gymnáziu. Matka (40 let) má ukončené středoškolské vzdělání, nyní studuje ve 2. ročníku na VŠ ekonomické, potřebuje doplnění vzdělání v současném zaměstnání (generální ředitelství České pošty). Otec má vzdělání střední odborné s maturitou (kterou dodělával při zaměstnání). Pracuje u Policie ČR, v současnosti také ještě něco studuje (?).

Až z rozhovoru vyplynulo, že v rodině došlo k několika zásadním změnám, že zde běží několik procesů. Na konci 7. třídy byl Standa nespokojený na ZŠ ve Kdyni, kde byla problematická třída s problematickými jedinci, byl zde řešen náznak šikany, Standa se hodně zapojoval do fyzických rvaček a sám poměrně vulgárně provokoval (dle sdělení bývalé školy). Rodiče nevyhledali žádné poradenské pracoviště, ve škole byli několikrát na pohovoru, poté vzal iniciativu do svých rukou, a „*sám sebe přeložil, vyjednal si s ředitelem*“ (to jsou matčina slova) přestup na jinou školu a rodiče seznámil se svou volbou. Uvádí, že nyní je ve škole spokojený, do kolektivu se prý začlenil bez obtíží, režim zdejší menší (vesnické) školy mu vyhovuje více.

Další změnu, která ovlivňuje celý rodinný systém, v podstatě náhodou v rozhovoru zmínila matka, před 2,5 rokem dostala pracovní nabídku v Praze, začala studovat VŠ a týdně bydlí u své matky v Plzni. Domů jezdí na víkendy. Do té doby se se Standou učila, nyní tyto povinnosti převzala Standova sestra.

Orientační posouzení intelektových schopností, nadání, rychlost, správnost a pružnost myšlení – výsledky IST – orientační, chlapec v testu selhal: CIQ 77, VIQ 82 (82 – 98 – 81), NIQ 91 (95 - 83 - 99), FIQ 67 (81 – 60 (0 bodů, vůbec mu to nešlo) - 87), paměť 103 (108 – 98), při skupinové práci bez nápadností. Dle výsledků je výkon v jednotlivých subtestech silně disproportionální, patrně poznamenáný rozkolísanou pozorností, náročností. Mluvený projev je poměrně kultivovaný. Úprava písma vcelku úhledná, písmo ale drobné, špatně čitelné.

Práce s textem velmi nejistá, numerické dovednosti taktéž. Výsledky by ukazovaly na nižší intelekt, ale bez zadání dalšího testu (WISC III a zkoušky čtení) jsem se nechtěla rozhodovat. Spíše se domnívám (po zhodnocení chlapcova prospěchu), že se jedná o selhání v testové situaci, či spíše v kognitivně zátěžové situaci. Proto jsem ještě s chlapcem provedla vyšetření WISC III, se kterým oba souhlasili.

Výsledky práce z 10. 1. a 20. 02. 2011, rozhovor 20.02.2011. Výsledky WISC III: CIQ 89, VIQ 93, PIQ 87, SP 97, PU 90, KO 87, RZ 81.

Z této individuální práce bylo patrné: Standa dobře spolupracuje, s maximálním nasazením, je vstřícný, ale nejistý. V úkolech, kde neví, dává velké množství odpovědí, dobře se mu pracuje při individuálním vedení, kdy dobře reaguje na návodné otázky. Celou práci doprovází psychomotorický neklid, nejistota a horší slovní vybavnost. Aktuální úroveň globálních intelektových schopností v dolním pásmu průměru až mírného podprůměru, přičemž složka verbální je rozvinuta lépe než složka percepčně-náborová. Nejlépe jsou rozvinuty schopnosti verbální, hlavně schopnost práce s podobnostmi slov, někdy má chlapec obtíže s přesným uchopením významu slova, problematická je práce se čteným textem. Průměrná je úroveň sociálního úsudku, znalostí a krátkodobá pracovní paměť. Numerické dovednosti jsou v oslabení, hlavně logický úsudek, doma chlapec ale opět pravidelně pracuje, rutinní práce s konkrétními čísly je spolehlivá, vlastní vzhled do práce s čísly je nízký, chlapec je zvyklý na vedení. V oslabení jsou komplexní vizuomotorické dovednosti, především prostorová představivost a schopnost práce s informacemi, které jsou ve formě znaku, symbolu. Kolísavá je úroveň pozornostních funkcí (flexibilita, kvalita, selektivita), zárazy pozornosti dokáže Stanislav dobře kompenzovat při individuálním vedení, v zátěži (a samostatné práci) se úroveň pozornosti zřetelně snižuje. Tyto částečně kompenzované obtíže ústí v pomalé pracovní tempo v nových úlohách, snižují celkovou efektivitu učebního procesu, při pokusech o rychlejší tempo vedou ke zvýšené chybovosti. Na osvojení nových znalostí (především v jazycích) potřebuje Stanislav dostatek času. Chlapec si lépe osvojuje učivo, pokud má možnost vyzkoušet si prakticky věci. Je potřeba vést jej k vidění schématu, pomoci mu hledat souvislosti, strukturu.

Chlapec se snaží rozvíjet potřebnou sebekontrolu a vytrvalost ve vztahu k učebnímu procesu i překonávání životních obtíží. Osobnostně se projevuje neklid, zvýšené napětí, nervozita, nižší frustrační tolerance, vysoká reaktivita na podněty.

Za vhodnou volbu SŠ po této práci považuji učební obor (po zvážení s maturitou, za předpokladu stálé podpory), např. automechanik, instalatér, kamnář, krbař. Nedoporučuji zatěžovat chlapce (po emoční i fyzické stránce) volbou vzdálené školy.

O provedení speciálně pedagogického vyšetření jsem poprosila kolegyni, výsledky jsou následující: zaměřeno na zjištění úrovně čtení, psaní, pravopisu, zrakového a sluchového diferencovaného vnímání, provedena orientační početní zkouška. Zkouška čtení probíhala v přiměřeném tempu, po slovech a celkem vyrovnaně. Pouze ojediněle se objevují chyby nebo zarážky před obtížnými slovy. Reprodukce čteného je přiměřená, nutno pomáhat návodnými otázkami. Písemná zkouška probíhala také v přiměřeném tempu. Písmo je drobné (menší) a méně úhledné, místy obtížně čitelné. Úchop psacího náčiní není zcela správně zafixovaný (třetí prst), což může mít vliv na vzhled písma i na rychlejší unavitelnost ruky. V přepisu a opisu se chyby neobjevovaly. V diktátu chyby spíše gramatické, pravidla pravopisu jsou zvládnuta (ověřeno ústně), aplikace do písemného projevu je pro chlapce obtížnější. Doporučuji si ověřit správnost ústně, pracovat s přehledy gramatiky, rozfázovat učení do menších celků (shoda podnětu s přísudkem vázne). Schopnost sluchového rozlišování je oslabená, stejně tak zrakové diferencované vnímání. Analyticko- syntetický proces (rozklad a skládání slov na hlásky) je mírně oslabený (delší slova, slova se souhláskovými shluky). Lateralita je zkřížená (dominance pravé ruky a levého oka). Pravolevá orientace je zvládnuta.

Školní výsledky – do 5. třídy 1 a 2, v 6. tř. dvě 3 z M a ČJ, v 7. tř. trojka z chování, výchovné potíže, stěžoval si na bývalou třídu, sám prý také často provokoval, chtěl vzít „*zákon a osud do svých rukou*“. Nyní v 8. tř. má 3 z M, Čj, F, zbytek 1 a 2. Učí se, až když mu teče do bot, většinu si pamatuje z hodin, baví ho D, Z, VV, TV, HV. V pololetí 9. tř. bude hodnocen podobně.

Znalost učebního stylu - „*půl hod'ky*“

Výtvarná produkce – kresba průměrně provedena, nejisté, opakované tahy, bez výtvarného nadání. V kresbě stromu snaha o strukturaci, holé provedení, přesto má obrázek svoji atmosféru. Postava chlapce bez nápadností, oblečený, s projevy sociální příslušnosti ke skupině (čepice 50 cent). Postava ženy nepříliš vydařená, nahá.

Ze 3. setkání vznikla pěkně propracovaná pohádka: volba motivu – Piráti z Karibiku, na moři loď, na lodi je kormidelník a v koši plavčík s dalekohledem. Kolem létají racci a ve vodě si hraje delfín. Nikde žádný horizont, jsou na volném moři, zachycen prvek volnosti, skotačení,

možnosti hry. S chlapcem reflektujeme náladu obrázku a jeho nápady. Standa k tomu říká: „jsou na volném moři, je jim dobře, nevím, kam plují, ale ten nahoře v koši musí být ve střehu, na pozoru, aby nenarazili“. Mluvíme o tom, jestli je to nějaký pocit, který chlapec zná a zažívá.

Zájmy – „rád jezdím na motorce na poli, také rád hraji airsoft s klukama z našeho týmu, a pak hraju na počítači“

Osobnost, motivace, aspirace – BAROM - KO+1,23, EM-0,43, RE+2,83, AD +-0,35 PV +2,35, MH +2,41, NU -1,84, TO + 0,21, PR +0,00, NS +0,25, EX + 4,15. Index extremity vyšel v podstatě nereálně vysoký, důvody – buď je velký konflikt v chlapcově sebehodnocení, možné jsou ale také problémy s textem (viz. IST), BAROM je 166 tvrzení, ze zkušenosti vím, že mnoho žáků čte nepozorně i při menších problémech se čtením (případně skutečně nízký intelekt?)

Dotazník volných asociací (skupinově) – „mám rád, když je hezké počasí, nejraději jezdím na motorce, největší strach mám, když se sám vypne počítač, nejvíc bych si přál ferrari, trápí mě škola, nejspokojenější jsem po testech, jsem dobrý v tělocviku, mojí slabinou je fyzika, nejčastěji myslím na holky, chtěl bych změnit svět, začal bych životním prostředím, je nutné obědovat, nejraději vzpomínám na dětství, chtěl bych se vyrovnat s maminou, za 3 nejdůležitější události v životě považuji pití, jídlo, počítač a airsoft“.

Zvažované SŠ – „v České Třebové u Pardubic – střední vojenská Ministerstva obrany, v Klatovech SPŠ strojírenská, v Horšovském Týně na SOU učební obor automechanik.“ – volba z 1. setkání,

Volba z 2. Setkání - rozhodně UO bez maturity, chtěl by dělat automechanika.

Matka se rozhodně k UO nepřiklání, vyhledala SPŠ Dopravní – obor autotronik, dále SOŠ v Písku – obor lesnictví, Střední rybářská škola Vodňany – rybářství (správa).

Můj život za 20 let – „budu u vojáků, jednou přijdu domů a děti se budou ptát, kam pojedeme na prázdniny a já jim řeknu, že nikam, páč letím na vojenskou misi do Afgánistánu. A budou na mě našťvaný a tím se bude odvíjet celý jejich charakter. A to už bude špatný. Potom mi syn zavolá do Afgánistánu a tam bude všude slyšet samopaly. A syn se bude strašně bát a tím se mu bude také odvíjet charakter“ – data z 1. práce 10.10.2010

Útržky rozhovoru dle schématu (rozhovor 18.12.2010) - matka, syn

P: Dobrý den, vítám Vás. Naše konzultace by měla být zaměřena na volbu vhodné střední školy pro Standu. Jaké kroky vzhledem	OT na konstr. skutečnosti
---	---------------------------

<p>k budoucímu povolání, či spíše výběru střední školy už jste udělali? O jaké SŠ uvažujete?</p> <p>M: Dívala jsem se zatím já, na internetu, na nějaké průmyslovky, v Klatovech na strojní, nebo v Plzni na dopravní, pak je taky v Písku nějaká lesnická. Vždycky udělám takový předvýběr, vše Standovi vytisknu a pak to samozřejmě společně probíráme.</p> <p>P: Která z těch škol, o kterých máma mluvila, tě zaujala, Stando?</p> <p>S: no, zatím nevím, moc jsem se tomu ještě nevěnoval.</p> <p>P: Psal jsi mi, že bys rád byl automechanik. Tuhle variantu jste doma zatím neprobírali?</p> <p>S: Já bych chtěl, ale máma o tom moc nechce slyšet.</p> <p>P: Jak tě tenhle obor napadl, Stando, zkusíš mi o tom říct víc?</p> <p>S: No, se strejdou v Plzni, když tam někdy přijedu, dělám v dílně a na autech, má svoji dílnu, je automechanik, baví mě s ním pracovat.</p> <p>P: To uvažuješ o SOU v Horšovském Týně, tam je obor automechanik?</p> <p>S: Ne, v Plzni. Tam je to lepší, strejda taky má tuhle školu.</p> <p>P: Jak se Vám to poslouchá (M), co Vás k tomu, co říká S. ,napadá (otáčím se na matku)?</p> <p>M: No se strejdou je rád, ale nedělá to nijak pravidelně, jenom tak 3x do roka, když tam je... To spíš považuji za takové to klučičí... Víte, jak to dneska je, nejlepší je mít místo u nějaké správy... a známky také nemá špatné, takže s prospěchem by neměl být úplně problém.</p> <p>P: No, ale se školou Standa trochu bojoval, ne? Já spíše vnímám Standovu potřebu trochu si odpočinout od studia a učit se více praxí, což učební obor nabízí jistě více, než maturitní obor. Také jsem si říkala, že má Standa stále oporu při studiu v sestře, i ve vás.. Jak by to bylo na internátě?</p> <p>M: No právě, tam by měl režim a řád, neprojezdil by spoustu času a mohl to věnovat učení.</p> <p>P: Jak Vás vůbec napadla ta lesnická, nebo rybářská škola, pro Standu? Té dopravní škole ještě rozumím, obor autotronik by</p>	<p>Rozhovor začíná M</p> <p>OT pro Standu</p> <p>OT na konst. skutečnosti</p> <p>OT na líčení kontextu</p> <p>Objevuje se asi důležitá osoba – strýc</p> <p>vyjasňování</p> <p>Cirkulární OT</p> <p>Snažím se vnést nový pohled na školu, dekonstrukce</p> <p>Objevuje se problémový systém?</p> <p>OT na kontext přemýšlení</p>
--	--

<p>měl s automechanikem společnou problematiku. Ale ty ostatní? Můžete mi o zrodu vašeho nápadu něco více říci?</p> <p>M: No, lesy, nebo vodohospodáři jsou úřady, budou pořád dělené na nějaké územní jednotky, takže je tam to zaměstnání docela jisté...</p> <p>P: Jak se ti to, co říká máma, Stando, poslouchá?</p> <p>S: Nevím...</p> <p>P: Jaký návrh by asi měl táta, kdyby tady byl s námi?</p> <p>M: S manželem se samozřejmě také domlouváme, ale zatím máme dost času, takže to se všechno ještě uvidí.</p> <p>P: Přesto, zkuste mi říci – Stando ty, nebo mamina, co za školu by se tátovi asi nejvíce líbilo, pro Standu, alespoň rámcově, jestli UO nebo s maturitou, dopravní nebo jiná?</p> <p>S: usmívá se, nic neříká</p> <p>M: No, zatím já nejvíce zjišťuji ty informace...</p> <p>P: Ale přesto, Stando, když se s tátou dostanete na téma tvoje budoucí učení, profese, co říká, kde by viděl tvoje místo?</p> <p>S: Ten s tím automechanikem taky souhlasí, taky se nejprve vyučil a až pak si dodělal maturitu.</p> <p>P: Jak rozumíte té volbě v Plzni?</p> <p>M: no Standa si asi myslí, že by taky bydlel u babičky, jako já, když jezdím z práce z Prahy a ze školy k ní.</p> <p>P: počkejte, teď tomu nerozumím, zachytila jsem, že studujete VŠ, ale vy bydlíte jinde než zbytek rodiny?</p> <p>... M se nepřestává usmívat po celou dobu rozhovoru... M: No, pracuji přes týden v Praze a studuji, kam jezdím každý den z Plzně, tam bydlím u matky, abychom to finančně zvládli, a na víkend jezdím samozřejmě domů, do S.....</p> <p>P: Abych to pochopila správně, žijete jako úplná rodina, jen máte takhle složitější režim, nebo se v rodině schyluje k nějakým širším změnám?</p> <p>M: Určitě ne... matka se stále se po celou dobu usmívá....</p> <p>P: Co by to Stando mělo za výhodu, bydlet v Plzni jako máma? Stýská se ti po ní?</p>	<p>Vyjasňování</p> <p>Cirkulární OT</p> <p>Cirkulární OT – zatažení otce – matka rozhovor spíše o otcí utíná</p> <p>Moje snaha udržet je u OT</p> <p>Problém</p> <p>Zarputile trvám na svém</p> <p>Vyjasňování směrem k PS</p> <p>OT na kontext a budoucnost</p> <p>Vyjasňují se nové okolnosti (matka nebydlí s rodinou)</p> <p>Nerozumím, dále vyjasňujeme, v jakém režimu rodina žije</p> <p>Hypotetická OT na přínos (ale ptám se zbytečně</p>
--	--

<p>S: to asi ne, ale nebyl bych tam sám, je tam navíc ten strejda, maminy brácha, mohl bych k němu chodit do dílny...</p> <p>P: se strejdou si o svém povolání povídáš?</p> <p>S: no nijak víc ne, jenom mi to takhle řekl..</p> <p>P: a ještě pro moji orientaci, jak je to zhruba dlouho, co Vám funguje tahle organizace?</p> <p>M: asi 2 roky.</p> <p>P: Vám se v rodině v podstatě dost změnil režim, provoz... a taky - jestli si to pamatuji dobře - to bylo právě v době, kdy se ti nedařilo ve škole ve Kdyni a tím trochu partyzánským způsobem sis zařídil přestup na tuhle školu.... Mluvíte o tom ještě někdy spolu doma? Shrnutí jste si to nějak?</p> <p>M: No, teď to Standovi jde, a ve Kdyni se mu prostě nelíbilo, tak odešel. Všechno dobře dopadlo. Neměl dobré známky, teď dobré známky má.</p> <p>P: No ale to mě také trochu přivádí k povídání si o výsledcích Standova testu... Jak se ti pracovalo?</p> <p>S: normálně...</p> <p>P: Normálně, nebo ti úkoly připadaly spíše těžší než obvykle?</p> <p>S: nevím, těžší asi ne...</p> <p>P: dobře, z mého pohledu bych ale řekla, že se ti příliš dobře nepracovalo, zdálo se mi, že ti dost kolísá pozornost a že jsi asi taky byl unavený. V každém případě jsem ti už na začátku říkala, že výsledky jsou orientační, každý někdy máme lepší a někdy horší den. Za sebe bych navrhovala pracovat ještě znovu, individuálně, realizovat také speciálně pedagogickou část (zkoušku čtení), tenhle test byl hodně náročný na pozornost. Kdyně děti pracují sami, není možné zmapovat detailně problematické okruhy (otáčím se k matce). Ale myslím, že se u Standy projevují jisté potíže s pozorností, práce s textem (náročným) je pro tebe namáhavá, také s čísly nejsi moc velký kamarád, ale na druhou stranu si pamatuješ a víš, jak spoustu věcí vypočítat. Jak se Vám to poslouchá?</p> <p>S: mlčí, M. se usmívá, také nic neříká...</p>	<p>málo otevřeně, příliš tlačím)</p> <p>Další vyjasňování PS</p> <p>Další vyjasňování a snaha o propojení souvislostí</p> <p>Matka odhaluje svoje kritéria spokojenosti (dobré známky)</p> <p>Hovor se stáčí k výsledkům, které nejsou příliš dobré, neodpovídají známám</p> <p>Pokus o shrnutí problematických výsledků</p>
---	--

<p>P: No, jak ale rozumíte tomu, že se Standovi přestalo ve škole líbit a že osud vzal do svých rukou právě v tuto dobu?</p> <p>M: mlčí....usmívá se...</p> <p>S: už mě to prostě štvalo.... A taky se usmívá....</p> <p>P: mám takovou hypotézu, ale tu nemusíte přijmout, mohlo by nějak souviset zvýšení nároků ve škole spolu se zvýšenými nároky na Standu také doma s jeho prožíváním, chováním? Na mě to působí, že Standa vzal osud do svých rukou a změnil to, co změnit mohl...</p> <p>M: možná, ale Standa o tom nikdy nemluvil, že by mu to vadilo, ví, že tahle práce se mi naskytla jako velká příležitost.... Aspoň se o něco taky začal starat manžel, ale nemyslete si, mají to dopředu zorganizované, vědí, co mají dělat... takže jim to snad ani vadit nemůže, a teď má Standa ve škole dobré známky, takže je všechno v pořádku...</p> <p>P: vnímám, že jsou pro Vás dobré vzdělání a dobrá práce velmi důležitými hodnotami. Je to nějaké Vaše osobní téma?</p> <p>M: tahle práce, co jí teď mám, je pro mě velká výzva, baví mě, a vzdělání je nezbytné, požadované zaměstnavatelem... Vždycky jsem chtěla jít na vysokou školu, ale dřív to nepřicházelo v úvahu... nemyslela jsem si, že to ještě dokážu... Vím, že je Standa šikovný, umí se o sebe postarat, když je třeba. Snaží se, aby měl dobré známky a aby se na dobrou školu dostal. Neumím si představit, že by byl na učilišti... když vidíme, kdo všechno tam dneska chodí...co by se tam mohl naučit?</p> <p>P: Jsou to tedy dobré známky, na kterých poznáváte Standovu pohodu? Co je jinak, když má Standa dobré známky?</p> <p>M: No, nic nemusíme řešit, Standa si plní své povinnosti a může pak taky dělat, co on chce... Má víc času na airsoft a jiné aktivity, s ostatními kluky z vesnice...</p> <p>P: Dobře, vraťme se ke školám... Určitě jsi s maminou už prohlížel ty školy, tu lesnickou a rybářskou. Co tě tam zaujalo za předměty... jak se ti školy líbí?</p> <p>S: no, ta lesnická by možná šla, někdy řežeme s tátou dříví</p>	<p>Vracím se k vyjasnění PS – odchod ze původní školy za zády rodičů</p> <p>Navrhuji (=pojmenovávám) nový pohled na věc, nové souvislosti</p> <p>Vyjasňování</p> <p>Potřeba ujišťování se</p> <p>Vyjasňuji kontext, navrhuji nový pohled</p> <p>M nyní dobře spolupracuje, se zájmem pojmenovává, co pro ni znamená vzdělání</p> <p>Navrhuji nový pohled na věc, OT na rozdíl</p> <p>Další vyjasnění PS</p> <p>Snaha více prozkoumat další volby – jsem zvědavá</p>
--	---

<p>v lese, jak teď byly ty polomy, a to mě docela baví, takže do lesa někdy chodím...</p> <p>P: a co ta rybářská?</p> <p>S: tu jsem zatím neprohlížel</p> <p>P: jak by ses těšil na internát? A dojíždění?</p> <p>S: intr by mi nevadil, ale myslel jsem spíš na internát v Plzni. A kdyby se mi tam nelíbilo, je tam ta babi a strejda....</p> <p>P: ještě mě napadá, tady v Klatovech (20 km), s dobrým spojením je SŠ zemědělská, obor ekologie a životní prostředí, ta má tématicky blízko k Vaší volbě, o té jste neuvažovali?</p> <p>Reaguje M: no, ta nemá moc dobrou úroveň, není moc prestižní...</p> <p>P: no, paní H., Standa má ve škole dobré výsledky, ale na SŠ je dobré počítat s jistým zhoršením a mít trochu rezervu, už teď se docela pravidelně učí, stále za pomoci Vás nebo sestry, nebyla by to spíše výhoda, že se jedná o méně náročnou školu, blízko Vás? Navíc kvalita té lesnické a rybářské školy také nemusí být zaručena... Volba oboru automechanik může být pro Standu přínosná, těší se, že se nebude učit jen z knížek, ale také praxí. Pak mě ještě napadá rozhlédnout se znovu po učebních oborech s maturitou, a možná hledat nějaké náročnější řemeslo, kde člověk musí přemýšlet, jako je kamnář, krbař, instalatér...? Jak se Vám to poslouchá?</p> <p>M: ... nevím, ještě si to musím rozmyslet.</p> <p>P: Co ty, Stando?</p> <p>S: ... co dělá kamnář? Nebo krbař? Neumím si to představit.</p> <p>P: Popisujeme profese, internetové odkazy na školy....</p> <p>S: ... no, zkusím se podívat</p> <p>P: dobře, čas se zhruba nachýlil, co z toho, o čem jsme spolu mluvili, pro vás bylo užitečné? Co si z konzultace odnášíte?</p> <p>S: no, já si odnáším, že bych se možná ještě měl podívat sám na ty školy a pak mě zaujala ta zemědělkyně...</p> <p>M: to je těžké, takhle to shrnout, užitečné to bylo... spíš že si člověk ještě poslechne další názor....</p>	<p>Zvědavost</p> <p>OT na budoucnost (škoda, že jsem se nezeptala hypoteticky)</p> <p>OT nový návrh (nezvyklý)</p> <p>OT rozehrála další téma PS (představu M o kvalitě)</p> <p>Připomenutí obtíží s učením, snaha shrnout rozhovor (mluvím dlouho)</p> <p>Ještě snaha o nový návrh (UO s maturitou)</p> <p>M to nezaujalo, Stando ano</p> <p>Shrnutí, závěr</p>
---	--

<p>Ze 2. rozhovoru – 20.02.2011:</p> <p>Rozhovor nezachycuji doslovně, pouze pro mě důležité útržky. Tentokrát jsem nejprve zvlášť mluvila se Standou, který byl jako vyměněný, v menší tenzi. S chutí maloval, dlouho jsme si povídali o jeho obrázku (pohádce) – Piráti z Karibiku, na lodi je jen Jack Sparow a okolo v moři skáče delfín, bez obzoru.</p> <p>P: Stando, ani bych tě nepoznala, záříš, takovou pohodou. Co se událo v tvém životě, že je ti dobře?</p> <p>S: nevím,..... no, víc chodím ven, taky dělám víc s tátou, chodíme častěji do lesa na dříví...</p> <p>P: to je výborné. Ještě jsou u tebe, nebo doma nějaké další změny?</p> <p>S: mlčí, tak změny asi ne, ale táta má od policajtů na výchovu psa, štěně, tak ho hodně spolu chodíme trénovat.</p> <p>P: jak ti jde učení, je tady něco nového?</p> <p>S: úplně nového ne, ale víc se se mnou učí sestra... taky táta tolik nenadává, sám si něco dodělává za školu, tak za sestrou chodíme teď oba. Už teď líp ví, že to není vždycky jednoduchý, něco se naučit. Nedávno jsem mu dokonce něco radil i já!</p> <p>P: Takže jste více na jedné lodi, nebo si nějak lépe rozumíte?</p> <p>S: No to nevím, asi spolu děláme víc věcí.</p> <p>P: to je fajn, jsem ráda, že o tom mluvíš. Taky s táto teď více mluvíte o školách pro tebe, v předchozích setkáních jsem vnímala spíše mámu jako důležitou osobu, která ti s volbou SŠ pomáhá....</p> <p>S: no, táta to se mnou neřeší.</p> <p>P: Jak aktuálně teď přemýšlíš o školách, které si napíšeš na přihlášku, ty sám? Kdybys je musel vyplnit teď, tady, co bys tam napsal?</p> <p>S: no, nevím, to se naštěstí nestane.</p>	<p>Ocenění, OT na kontext – jsem zvědavá</p> <p>Vyjasnění - OT na další změny (co ještě je jinak)</p> <p>vyjasňování</p> <p>ocenění, zvědavost</p> <p>hypotetická otázka, S. ale klouže</p>
--	---

Při společném sezení s matkou spíše kroužíme, matka se zajímá o výsledky intelektu, bavíme se o tom (nejslabší subtesty jsou POČ – 7, KÓD – 7, SKL – 7, HS – 7), že chlapec hodně kompenzuje, o limitech, já říkám svůj názor, že správně zvolený UO s maturitou byla pro chlapce nejlepší volba. Maminka „mlží“, má své jasno. V tomto rozhovoru se pouze vracím k tomu, kdo bude určovat pravidla, jaké přihlášky se podají, i zde maminka „mlží“, dobrou spolupráci nemáme. Snažím se o dekonstrukci jejího názoru ohledně dobrého života pouze s maturitou, ale matka má své techniky a utíká z konverzace.

Shrnutí konzultace, analýza průběhu, návrh interpretace

Faktory a kritéria rozhodování v rodině – Standu zastihla konzultace v domě, kdy má za sebou těžké období vyhořelého přechodu na novou školu a adaptaci zde. Zároveň se v průběhu rozhovoru dozvídám další důležité skutečnosti, i když se o nich nikdo nemá chuť příliš detailně bavit – v rodině se změnil výrazně systém, matka nastoupila do zaměstnání do Prahy, zároveň studuje vysokou školu, domů k rodině dojíždí pouze na víkendy, přes týden jezdí bydlet ke své matce do Plzně. Děti zůstaly v místě bydliště s otcem, který je policista, pracuje na směny.

Rodičovská strategie – podmíněná akceptace, matka s chlapcem o volbě školy i povolání sice hodně a „demokraticky“ mluví, nastavuje silně mantinely výběru, není pochyb o tom, že volbu matka hodně ovlivní. Při pozdějším setkání se Standou mám pocit, že se situace více stabilizovala, něco se událo, Standa byl spokojenější. V rodině je na Standu tlak ohledně dosažení středoškolského vzdělání, příliš se nepracuje se Standovými možnostmi – již nyní chlapec kompenzuje a je na svém stropě. Z rozhovoru vyplývá matčin názor, její rovnice: jsem spokojená, když má Standa dobré známky = nic se neděje, vše je v pořádku = respektive nic se nemusí řešit.

Vliv otce na dění v rodině i na samotnou volbu se nám nepodařilo v průběhu setkání příliš detailně vykreslit, zdá se, že se do rozhodování příliš nezapojuje a neprosazuje.

Standovo prožívání, konflikty – částečně nerozhodnost jako přirozená součást vývoje, zároveň pocit tlaku na svoji osobu a své možnosti. Snaha kompenzovat své nedostatky, zvládání dobrého prospěchu ve škole za pomoci matky, sestry. Dobrý školní prospěch je vlivným důvodem úspěšnosti a respektu v rodině. Standa ale cítí své hranice, volba učebního oboru je myslím reálným zhodnocením toho, jaký učební styl by potřeboval. Standa nevyhledává žádné odborné, na detail zaměřené aktivity, chodí rád do lesa řezat dříví, sportuje, chodí ven se psem.

Podané přihlášky: SPŠ dopravní, obor autotronik (maturitní), CNC Seřizovač na SOU Domažlice (UO s maturitou), SRŠ Třeboň – maturitní obor vodohospodář.

Přiját na všechny školy, nastoupil na SPŠ dopravní.

Průběh konzultace, atmosféra, spolupráce, vztah s poradcem – vlastní introspekce – komunikaci v rámci celé konzultace považuji za vstřícnou, přesto si myslím, že atmosféra nebyla pro klienty zcela bezpečná. Vnímala jsem, že celá situace je v rodině nějak problematická, že rodina patrně řeší dlouhodobě náročnější situace a rozhodování, než je vhodná volba SŠ pro syna. Matka ani Standa nebyli ochotni se tohoto tématu dotknout, mlží, chovali dost vyhýbavě, nebyla u nich nijak snaha vyprávět celý příběh. Nejlepší rozhovor jsem se Standou zažila v únoru, při povídání nad obrázkem pohádky. Po posouzení výsledků dosažených v obou inteligenčních testech (IST 2000 i WISC III) považuji volbu studijního maturitního oboru autotronik za obtížně zvládnutelnou, na druhou stranu má chlapec silnou motivaci, znalosti jsou ale neúplně osvojované, chlapec je příliš nepropojuje do souvislostí. V **Závěr:** Při práci s těmito zkoumanými osobami se mi v rozhovorech podařilo klást otázky zaměřené na konstruování skutečnosti, na kontext, být zvědavá. Některé postoje členů rodiny se podařilo nahlédnout. Nepoužívala jsem zde metafory (pouze ohledně jeho partyzánského kousku – sám si vyjednal přestup z jedné ZŠ na jinou – k té se ale matka ani Standa nepřipojili). Nepoužila jsem žádná humorná shrnutí ani škálování. Nevyužila jsem ani externalizace -více jsem se mohla zabývat věcmi jako – co pro koho znamená maturita? k čemu je dobrá? kdo by se nejvíce – nejméně trápil, kdyby Standa neměl maturitu? Také jsem měla pocit, že se volbou školy částečně řeší Standův odsun, na druhou stranu Standa prokázal, že se o své potřeby postará. Tuto záležitost jsem chtěla v 1. rozhovoru více prověřit, ale nikdo se nepřipojil. Zpětně mám pocit, že vzorec komunikace v této rodině funguje přes velké (nečekané) činy a gesta – například zajištění práce v Praze, odchod matky, změna S. školy, otec dodělává školu. Málo jsem se zajímala o S. sestru, téměř jsem jí do rozhovoru nezapojila. Také jsem mohla hypoteticky oslovit a zajímat se o názory dalších zmiňovaných postav – strýce (matčín bratr) a babičky (matčina matka). Po zvolení konkrétní SŠ se mi již nepodařilo provést s rodinou další rozhovor, pouze jsem se telefonicky dozvěděla, že jsou všichni se SŠ dopravní spokojeni. Domnívám se, že to vlastně byl Standův projekt, který si dokázal alespoň částečně (profesní směr) obhájit a prosadit, otázkou zůstává, jak se mu bude na škole dařit a jaké šance má při státní maturitě.

9 Výsledky, hledání odpovědí na stanovené výzkumné otázky

Podstatou každého výzkumného úkolu je hledání. Poznávání a zachycení tohoto procesu je nezbytným předpokladem dosažení nějakého výsledku, často je právě proces důležitým cílem. Pouhé zkonstatování výsledků odštížené od kontextu či procesu svého vzniku je neúplné, obtížně uchopitelné. Výzkum sice odpoví na některé otázky, ale stejně tak objevuje další nové. Na počátku bylo mým cílem **zkoumání možností využití jednotlivých nástrojů, jež nabízí systemický přístup poradci (psychologovi), při kariérovém poradenství pro žáky a rodiče v jejich procesu rozhodování na konci 9. třídy**. Výsledky výzkumu se pokusím shrnout metaforou a obrázkem. Dále se budu snažit podrobněji odpovědět na položené výzkumné otázky.

Poradenský kariérní rozhovor vycházející ze systemického (konstruktivistického) rámce metaforicky vnímám jako **zážitek v dobře vybavené divadelní kostymárně s empatickým a tvůrčím personálem**. Představuji si scénu, kdy každá rodina hraje s chutí vlastní autorské divadlo a rozhodne se využít zdrojů velkého divadla v den otevřených dveří v podobě návštěvy kostymárny včetně služeb zasvěceného průvodce. Zisk, který nabídka „rodinnému ansámblu“ přináší, spatřuji v možnosti zažít na vlastní kůži pocity při zkoušení různých rolí s patřičnými kostýmy, s aranžmá, scénou. K této zkušenosti patří i opakované volby různých rolí, her, žánrů, přechytky, trapné chvíle, dlouhé prohlížení, pohlcení krásou či nevšedností role nebo kostýmu, smutek a zklamání z toho, že mi všechno nepadne, něco na mě visí, do něčeho se nevejdou. Něco se mi líbí, něco se líbí okolí a já se cítím trapně, někdy mi sedí šaty, jsou krásné, ale v roli se prostě necítím, někdy vím, že role ke mně sedí jako ulitá, ale já musím mít konkrétně na míru ušitý oblek atd.

Pak spatřuji úlohu toho, kdo rozhovor vede (=kariérního poradce) v poskytnutí servisu v podobě znalosti divadelního prostředí. Kostyméra vnímám jako někoho, kdo neopravuje a nezasahuje do vlastních autorských záměrů rodiny, jednotlivé členy se naopak snaží co nejlépe „vyslechnout, opečovat nabídkami, respektovat“, ale intenzivně při tom využívá zdrojů velkého, profesionálního divadla a svých zkušeností. Kostymér se ale nechová tak, že vše ví nejlépe, trpělivě zkouší, hledá, pomáhá vymyslet nové úpravy, aby kostým hezky padl a aby umožnil přirozený pohyb herce, nebyl nepohodlný a umožnil zdůraznit hercovy přednosti. Zúčastnění mají rozšířený rámec možností, právě proto, že se jedná o zkoušení, kde je na vše vymezen čas a prostor. Na tomto zkoušení je dobré dopodrobna vše prozkoumávat, umožnit si zvědavost, kostymér by měl být odvážný a podněcovat ke zkoušení různorodých

kostýmů, nebránit se rozmanitosti, nevšednosti, hrát si s budoucími režijními úpravami, tvořit. Pak se jedná o dobře prožitý čas.

1. Jakou důležitost připisují poradenští psychologové kariérovému poradenství právě u žáků 9. tříd a jejich rodičů?

Z názorů dotazovaných zkoumaných osob – psychologů, kariérních poradců PPP – vyplývá následující: Všichni se shodli, že pro žáky 9. tříd i jejich rodiče je kariérní poradenství velmi důležitou a prospěšnou službou, bohužel se ale rozsahem nejedná o stěžejní poradenské služby. Kariérní poradenství vnímají jako přínosné zejména pro zprostředkování zodpovědnějšího přístupu k volbě další vzdělávací cesty i povolání ze strany žáků i rodičů, možnost s nezaujatou osobou projít společně představy o budoucích plánech, možnost nahlas vyslovit pro a proti, objevení se nových a často překvapivých nápadů, poskytnutí nových informací o sobě i světě práce, ujištění rodičů i žáků ohledně volby. Na škále od 0 – 10 všechny zkoumané osoby uvedli důležitost poradenské konzultace poměrně vysokou, v rozmezí 6- 8. Procesu kariérního rozhodování na škále 0-10, který probíhá právě v 9. třídě, připisují všichni dotazovaní hodnotu (s výjimkou 1 osoby) alespoň 5, v rozmezí 3-8. Náplň či obsah konzultace je pro jednu část poradců zaměřen spíše na důkladný rozbor a zprostředkování informací žákům a jejich rodičům o žakových vlohách, jejich rozumových schopnostech, osobnostních předpokladech. Poradci si kladou za cíl v průběhu konzultace mladé lidi se svými schopnostmi spojit. Pro druhou část poradců je obsah konzultace zaměřen spíše na práci s předsudky v rodinách, s rodinnými tradicemi, s upozorňováním na nové možnosti, nové pohledy, zpochybňování jednoduchých rozhodnutí posilujících jistotu, ale nerespektujících širší pohled na věc. Za cíl považuje většina spokojenost svých klientů, kterou poznává různými způsoby – když dojdou ke společnému pohledu na věc, když se objeví nějaká nová možnost, když jsou klienti aktivováni, když se vrací do poradny zpět.

2. Jaká teoretická východiska, přístupy a nástroje využívají poradenští psychologové při svých konzultacích v průběhu kariérového poradenství?

Na otázku ohledně zvoleného teoretického přístupu své poradenské práce odpověděli: 2 dotazovaní vycházejí ze systemického přístupu, 2 z přístupu zaměřeného na klienta, ostatní spíše uváděli praktické postoje. *Nadpoloviční většina neodpověděla, jaké koncepty či teorie využívá při kariérním poradenství.* Zde by bylo nutné oblast více specifikovat, možná nabízet konkrétní koncepty se žádostí o podrobnější specifikaci a využití ze strany poradců. Více než

70 % dotázaných neznalo systemický přístup, ani otázky. Absolventi systemického výcviku (30 % dotázaných) jeho nástrojů v kariérní poradenství aktivně využívají.

Zde ovšem vnímám jako problematický počet respondentů, kteří se podělili o své názory, znát názory od více osob by bylo zapotřebí. Pro podrobnější zmapování by bylo vhodné použít jinou metodu sběru dat – pravděpodobně rozhovory s jednotlivými pracovníky, což by umožnilo hlouběji téma prozkoumat.

3. Jaké nástroje ze systemického přístupu kariérní poradci PPP při kariérním poradenství využívají a považují za účinné?

Zde odpověděl pouze 1 respondent, který má systemicky laděný výcvik: používá otázky jako: Kdo už co odpracoval, kdo se o volbu a výběr SŠ stará, jak se na volbu konkrétní SŠ dívají různé důležité osoby?, používání škálování.

Zde bylo mým cílem zjistit, jaké konkrétní systemické nástroje se poradcům nejvíce osvědčují, abych mohla srovnat svoje zkušenosti se zkoumanými osobami z mých jednotlivých případových studií. Zvolená otázka nebyla možná dostatečně vhodným způsobem zformulována. Bylo by vhodné ji více propracovat - buď ji více specifikovat do dotazníku, anebo - nejlépe zvolit jinou metodu sběru dat (rozhovor s jednotlivými dotazovanými poradci, kde byl dostatečný prostor pro pečlivý průzkum -vyptat se na jednotlivé druhy otázek, společně přemýšlet o vhodných metaforách a přiběžích pro kariérní poradenství, vytvořit témata, kde a kdy je vhodné používat škálování, zkrátka sumarizovat nápady).

4. Jak do procesu volby další vzdělávací dráhy vstupuje rozhovor a možnost mluvit o svém rozhodování s někým mimo systém rodiny?

V kazuistikách je možné najít názor na důležitost mluvit o procesu kariérní volby s někým s vnějšku, odpovědi na položenou výzkumnou otázku by bylo:

Příležitost mluvit o svém s někým nezaujatým vnímají dotazovaní jako možnost k detailnímu popisu celého procesu, k vyjevení významů a hodnotového systému v rodině, k zrcadlení důležitých věcí, ke společnému vynořování se vlastních motivů a očekávání, k odmaskování motivů rodičů (nebo dětí) pojmenováním problematických témat, k sdílení obav z vnějších vlivů (otázky přijetí, zvládnutí požadavků školy), k posunu ve vnímání a významech přisuzovaných některým obavám, steskům, nejistotě, očekáváním, a to vše před někým do té doby cizím. Užitečnost konzultace se jistě odvíjí také od schopností poradce, od jeho nepředpojatosti, od schopnosti poradce PŘIPOJIT se ke klientovi. Ne vždy se toto právě

z důvodů dostatečné zkušenosti nebo slepého místa konzultanta podaří, o to důležitější je věnovat se introspekci, sebereflexi a vyjasnění toho, co se v konzultaci vlastně všechno dělo. Může se tak stát, že všichni neodcházejí spokojení (podle konceptu spokojenosti poradce), přesto zážitek konzultace nemusí být pro klienty neúčinný. Zde je nesmírně problematickou stránkou zhodnocení vlivu, neboť rozhodování je proces, který trvá a poradce vlastně nemá možnost získání zpětné vazby dále v čase, a ve většině případů nemá ani možnost opakované práce s klienty (a neví tedy, jak se rozhodnutí vyvíjí), pouze zprostředkovaně z faktu podaných přihlášek a skutečného přijetí na konkrétní školu.

Co v kazuistikách přinesla závěrečná otázka: „*K čemu Vám byla (účastníkům) konzultace dobrá, užitečná?*“

Denisa

mlčení (Denisa)

„... *uvědomila jsem si, jak všichni těžce prožíváme (tedy hlavně Denisa a já), její neúspěch, nebo spíše představu neúspěchu, protože zatím jí všechno spíše šlo*“ (matka)

„... *no, já ještě nevím, ale přesně Vám neřeknu*“ (otec)

Helena

„... *no nevím, jak to bude, ale uvědomila jsem si, že nejvíce mě to asi láká na tu mateřinku*...“ Helena

„... *jsem ráda, že si myslíte, že je Helča šikovná, že by měla studovat*“ (matka)

„... *no, já ještě nevím, je to na ní, jak to zvládne*...“ (otec)

Anna

„... *no, že na to Anička má... pak ještě to pozemní stavitelství, to by mohlo být praktické, ale to víte, ta Plzeň to není ... Anička má ten obor bytového designu už dlouho vyhlédnutý... to víte, není to jednoduché, pro mě to bude velká změna, obě děti pryč z domu, ale budou spolu v Plzni, tak úplně sami nebudou.... no hlavně, že jsem si o tom všem tady s Vámi mohla popovídat*... (matka)

„... *ještě nevím*...“ (Anička)

Hanka

„ ...mě určitě, že jsem se ujistila, že má Hanka dobré studijní předpoklady a taky že je paličatá, nebo spíš že když si něco zamane, umí si jít za svým cílem. Pro mě bylo důležité probrat to s někým cizím, nezaujatým. Taky si chvílemi myslím, že je škoda, že není na gymnáziu...že by to zvládala bez problémů“ (matka)

„ zaujalo mě povídání o těch kresbách... a že mám i na vysokou, a že se budu muset někdy více učit“ (Hanka)

Filip

„No, prostě možnost to probrat. Pak jestli Filip nemá vlastně taky nějakou tu špatnou pozornost a dyslexii, jako Tereza, že by mě to nenapadlo“ (matka)

„no, vzal jsem si z toho, že asi nejsem úplně blbej, jenom někdy líněj“ (Filip)

Standa

„ ... já si odnáším, že bych se možná ještě měl podívat sám na ty školy a pak mě zaujala ta zemědělkyně...“ (Standa)

„ to je těžké, takhle to shrnout, užitečné to bylo... spíš že si člověk ještě poslechne další názor.... „ (matka)

5. Co umožňuje systemický přístup žákům a rodičům?

Systemický přístup umožňuje **veřejné, demokratické vyslovení názorů** všech členů rodiny, všech důležitých účastníků zatažených do procesu rozhodování na jednotlivé otázky, včetně těch fyzicky nezúčastněných. Sezení umožňuje **sdílet vzájemně svoje často protichůdné a na první poslech neslučitelné, rozporné názory** jednotlivých členů rodiny. Konstruktivistický přístup umožňuje rychle nastínit **vzorec rodinné komunikace**, způsoby rozhodování, zviditelnění rolí jednotlivých členů rodiny. Zároveň umožňuje rychlé zobrazení problematické komunikace, problémového systému. Někteří dotazovaní od začátku označovali, to je problém. Není to jenom zobrazení problému, systemický přístup nabízí také **„rozpuštění problému“**, nabízí možnost dívat se na věci z takového úhlu, kdy původně protichůdné názory nestojí proti sobě, ale vedle sebe, neboť nechává vyjevit motivy účastníků. Posiluje sdílení, odvahu, učí vzájemnosti. Dospívajícím, ale i rodičům **umožňuje vyslovit problematické, umožňuje uvolnit emoce z rozhodnutí**, dostat se k nejpálčivějším tématům, které ovlivňují proces rozhodnutí. Často se v rozhovoru objevuje náhodné **ocenění, pochvala** některých členů rodiny o jiných členů, kdy vnímáme, že proběhlo něco výjimečného. To je pro poradce velká příležitost s oceněním pracovat, v rámci konzultace je

vyzdvihnout, navázat se na ně, nenechat je zaniknout. Konzultace je výborným místem pro zaznění pochvaly a ocenění schopností dětí, nebo práce a energie, kterou odvádí rodiče.

Často v konzultaci zazní nějaký výrok, který je **dlouhodobým palčivým problémem nebo je tabuizován. Pomáhá, že je vysloven**. Konzultace navíc často zachycuje v rodině období „krize rodičovské autority“, kterou také poradenská situace může více prozkoumat a nabídnout nový pohled.

I systemický přístup (praktikovaným konkrétním poradcem), který stále konstruuje nové a nové významy v řečeném, pracuje v sezení s některými dobrými předpoklady (přesvědčeními). Například, že rodiče chtějí být hrdí na svoje děti, že děti chtějí potěšit a uspět v očích svých rodičů. Že rodiče chtějí věřit v úspěch svých dětí a jejich šťastnou budoucnost. To je při rozhovorech třeba mít na paměti vždy, **systemický přístup ale umožňuje spatřit tyto dobré a přející předpoklady dětí a jejich rodičů v různých podobách:**

„já bych to nezvládla, kamarád tam je a má trojky, jednu čtyřku z matematiky, a na základní škole měl jedničky jako já. Nikam nechodí, je pořád zavřenej a stejně nemá lepší známky... Já na gympl nepůjdu“ (Denisa)

„Já tam přihlášku dát nechci, neudělala bych talentovky...“ (Denisa)

„...já jí můžu pomoci, vydělávám peníze, může klidně studovat, dokud jí to bude bavit, i na vysoké. Ale nemůžu to za ní vystudovat“ (Otec Denisy)

„no víte, u nás jsme všichni v dělnických profesích...“ (Helenina matka)

„...kreslí prostě nádherně...“

„To je na ní, není hloupá, to vím, ale na ní bude záležet, jak si zařídí život“ (H. otec)

„... víte, jak to je, on (otec) se spíše nezapojuje, on je moc šikovný, je truhlář, dělá nádherné věci, ten talent na kreslení, to má Any asi po něm. To, co ona nakreslí, bych já nikdy nedovedla“ (matka Aničky)

„... já jsem vystudovala, co chtěli rodiče, mám vysokou školu a nakonec jsem našla svoje místo úplně jinde, v Domově seniorů, a co let jsem na tom finančním úřadě dělala... Takže

chci, aby Anička mohla plně rozvinout svůj talent, vím, že je šikovná, že jí učení jde, ale jinde by se trápila... “ (matka Aničky)

*„... právě, to vím, že se budu muset učit, proto se **chci učit aspoň něco praktickýho** ... jako to účetnictví... “ (Hanka)*

*„P: co by řekl táta na návrh gymnázia, kdyby nás slyšel? H: **že je to nepoužitelné pro život...** “ (Hanka)*

*„... mají hodně peněz (vojáci), ale to není nejdůležitější, hlavně ta technika... ale přihlášku si nedám, máma nechce, až mi bude 18. Už jsem se rozhodl.... měl bych fyziku, a tu techniku tam měli super... Hodně o tom čtu, teď bych se k tomu mohl dostat..... **já bych to vydržel, ale mámě a babi by se stýskalo** “ (Filip)*

„že dělám jenom to, abych prolezl (tu školu).... Abych se dostal dál.... bylo by to moje celoživotní přání, měl bych jiný přístup dřív jsem neměl žádná velká přání, to vše směřuje k tomuto... “ (Filip)

*„já vím, že se Filip zajímal o zbraně od mala, nebyla jsem nadšená, popis.... další podmínka (**kdyby hodně chtěl, tak to u mě prosadí**).... Je kladený důraz na testy, na fyziku, kdyby Filip začal trénovat.... (Filipova matka)*

*„...můžu ještě jednu věc? Ke konci školního roku, kdy to vygradovalo, ... dovolila jsem si být naštvaná, křičela jsem, jaké má představy o životě, ...na základě toho, se Filip zabalil, odstěhoval k babičce, bydlí tam dodneška. Takže po dnešním rozhovoru, kdy **volá po tom, že chce vedení, mně toho vedení naprosto zbavil. Bydlí si u té babičky, já tam chodím na návštěvu, protože nemám čas**“ (Filipova matka).*

*„No, teď to Standovi jde, a ve Kdyni se mu prostě nelíbilo, tak odešel. Všechno dobře dopadlo. **Neměl dobré známky, teď dobré známky má**“ (Standova matka)*

*„**tahle práce, co jí teď mám, je pro mě velká výzva**, baví mě, a vzdělání je nezbytné, požadované zaměstnavatele... Vždycky jsem chtěla jít na vysokou školu, ale dřív to nepřicházelo v úvahu... nemyslela jsem si, že to ještě dokážu... Víím, že je Standa šikovný, umí se o sebe postarat, když je třeba. Snaží se, aby měl dobré známky a aby se na dobrou školu dostal. Neumím si představit, že by byl na učilišti... když vidíme, kdo všechno tam dneska chodí...co by se tam mohl naučit?“ (Standova matka)*

„P: Znamenají pro Vás dobré známky Standovu pohodu? Co je jinak, když má Standa dobré známky?M: No, nic nemusíme řešit, Standa si plní své povinnosti a může pak taky dělat, co on chce... Má víc času na airsoft a jiné aktivity, s ostatními kluky z vesnice... (Standova matka)

6. Jaké konkrétní systemické nástroje se nejvíce uplatní právě při kariérním poradenství?

Touto podotázkou jsem se chtěla dozvědět, zda je možné využívat v rozhovorech, při kariérním poradenství, které je velmi krátkodobé (nejčastěji 1 – 2 setkání), všechny nástroje systemického přístupu a jaké se objeví nejčastěji. Zde bych potřebovala porovnat rozhovory se zkoumanými osobami s kariérními rozhovory jiných, kteří také využívají systemického přístupu.

Z mých kazuistik je patrné, že nejčastěji je využíváno **otázek na konstruování skutečnosti, prozkoumávání, otázky na bližší kontext, na budoucnost, cirkulární otázky, hypotetické otázky**. Tyto otázky byly používány ve všech kazuistikách, při všech rozhovorech, jejich prostřednictvím se dobře dařilo načítat problémový systém, vzorec komunikace, otevírat témata, ale také tvořit a nalézat odpovědi. ***Ve všech kazuistikách tvoří zásadní pilíř rozhovorů.*** U cirkulárních otázek jsem se neptala vždy důsledně na všechny důležité členy systému, téměř nikdy jsem se neptala na názory učitelů!. Tyto otázky vždy umožňovaly dobře a často nově pojmenovávat jednotlivé obavy, důvody, stanoviska různých členů rodinného systému.

Občas se v zachycených rozhovorech objevuje **škálování, na které většinou dotazovaní velmi dobře reagují**. Ve většině případů jsme ale škalovali důležitost rozhodování v 9. třídě. Tuto techniku by právě ve školním prostředí a v kariérním poradenství bylo možné využívat častěji. Pro škálování jsou vhodné téměř všechny oblasti, srovnávání jednotlivých škol, srovnávání výhod, nevýhod, snadnosti, obtížnosti, atd. Také je dobré vědět, jak by kdo v rodině, ve škole škaloval.

Velmi málo jsou v zachycených rozhovorech používány metafory. Tuto skutečnost si vysvětluji několika důvody: 1) nedostatečná praxe v jejich používání, metaforu musí používat poradce s výborně rozvinutými jazykovými schopnostmi, s citem pro obrazné vyjadřování, často je rozvíjen nějaký nápad, který je do rozhovoru vnesen (což poradce vyžaduje schopnost rychlého reagování a empatického vyladění na klienta), 2) na druhé straně musí být ale také příjemce, který je ochoten se v metafoře pohybovat a plout společně, často se metafora ujme

pouze u jednotlivých členů, mnohdy je nedostatečně propracována, často není pochopena či přijata. Je zapotřebí se opakovaně o metafory pokoušet, vždy musí být ale srozumitelná. V kazuistikách se mi podařilo použít metaforu u Aničky, rozvíjela ji ale pouze matka („jste tiskový mluvčí“, „jak si stavíš svůj sen?“) a u Filipa („metafora o vojákovi, o vedení“ a „all inclusiv“ na pobyt u babičky).

Myslím si, že používání metafor je vázané na atmosféru rozhovoru a bezpečný vztah účastníků. Dokud nemají dotazovaní pocit bezpečí, důvěry, těžko se uvolňují pro obraznější a humornější používání jazyka. Často ale může naopak právě dobrá metafora či příběh atmosféru klíčovým způsobem uvolnit. Výskyt metafor by mohl signalizovat míru tvůrčí spolupráce. Pokud se daří metafory rozvíjet a využívat jejich symbolický (obrazný) potenciál, považují to za známku dobrého vztahu, tvořivosti v rozhovoru, vyšší míry aktivizace dotazovaných.

V kazuistikách jsem použila také techniku **externalizace** a **dekonstrukce**. Tyto prvky jsem využila v kazuistikách u Heleny, Aničky a Standy v rámci své snahy o dobré naslouchání a zároveň lepší porozumění jejich kariérní volby. U Heleny jsem se snažila například porozumět tomu, proč nemá větší ambice, snažila jsem se ji i rodiče vybízet k tomu, aby svoji volbu nahlédli i z jiných úhlů pohledu, zvážili své meze, možnosti a aby objevili i jiná vyprávění. Byla jsem vedena úvahou nekonstruktivního dotazování, že to že jsou v rodině všichni v dělnických profesích neznamena, že si Helena pro sebe nemůže představit tuto variantu a hrát si s ní.

„P: Ale stejně, zkusme si ještě chvíli hrát, představte si, že někdo ve vaší rodině už vysokoškolské vzdělání (např. medicínu) má. Přemýšlelo by se Vám potom o H. budoucnosti jinak? – obracím se na všechny...

O: Jak, jinak, to je k ničemu, zabývat se tím, co není...

P: a vy – obracím se na M?

M: no, nevím, neumím si představit, kdo by byl ten lékař.

H: já taky ne, ale možná bych měla lepší představu, co za problémy řeší“

U Aničky jsem dekonstrukci využila k rozšíření nabídky konkrétních SŠ s výtvarným zaměřením, stavební školy a k průzkumu zvládání jejího pobytu na internátu. Také jsem se pomocí dekonstrukce snažila Aničku rozumět, co pro ni znamená výtvarno.

„P: Zdá se, že je pro tebe výtvarná činnost důležitá, že ti přináší potěšení, zkusíš mi o tom říct více?

A: no prostě je to dobré, cítím se uvolněně, když maluju...

P: když tě slyším, představuji si, že dáváš tvar, barvy, strukturu svým pocitům?

A: Nevím, je mi dobře. “

U Standy jsem lépe pomocí dekonstrukce potřebovala pochopit způsoby zvládání nároků SŠ s maturitou při úrovni jeho intelektových schopností a nárokům matky na Standovy známky kvůli její pohodě.

„P: Znamenají pro Vás dobré známky Standovu pohodu? Co je jinak, když má Standa dobré známky?M: No, nic nemusíme řešit, Standa si plní své povinnosti a může pak taky dělat, co on chce... Má víc času na airsoft a jiné aktivity, s ostatními kluky z vesnice... (Standova matka)

Domnívám se, že tyto techniky je možné lépe využívat při opakovaných setkáních, zde je pro ně více prostoru ve smyslu terapeutickém. Při jednom setkání nelze upracovat vše najednou, s účastníky rozhovoru pracujeme na jejich zakázce. Přesto se často vlastně od začátku díky dekonstrukci v rozhovoru dozvídáme „příběhy, které rodiny (jednotlivé členy) zotročují“, předsudky a názorovou zaujatost, které stěžují mladému člověku kariérní volbu.

7. Pomáhá systemický přístup účastníkům dobře pochopit a sdílet klíčové problémy rozhodování a jak?

Jednotlivé otázky a odpovědi se v rozhovoru prolínají. Přesto často některý z účastníků označí něco jako problém, pak cítíme potřebu pomoci klientovi s uchopením, s pojmenováním, nabídnutím nějaké metafory, obrazu, něčeho, čím se pak bude moci zabývat v jiném úhlu.

Klíčové problémy rozhodování často souvisí se zkušenostmi účastníků a s tím, jak o nich přemýšlí a vypráví. Často se jedná o předsudky, předpoklady, které jsou významné pro více generací v rodině a tvoří významnou páteř nejen příběhu dítěte, nebo rodiče, ale celého rodinného příběhu. A vyslovení, vyjasnění, uchopení pomáhá s tím dále jinak nakládat.

„Výchovná poradkyně taky neměla lepší nápad než mluvit o gymnáziu, ale je to k ničemu. Manželka ho má, a nic není. A sousedi tam dali dítě, před rokem, a to se teď učí, učí, nemá čas na žádný zájmy, prostě vzali mu dětství... “ – otec Denisy k návrhu gymnázia

„No mě se to líbí, Helča je šikovná, moc, snad by to zvládla. To víte, ale ten Beroun je daleko. A taky nevím, ta výtvarná škola, jestli by to k něčemu bylo... Ale kreslí krásně, to se musí nechat.“ (Helenina matka)

„no víte, u nás jsme všichni v dělnických profesích...“ (Helenina matka)

„no jo, to by Helča byla něco extra... když bude chtít, dodělá si školu, jakou bude potřebovat... jako u mě táta, mě taky přemlouval, ale nechtěl jsem, jakýpa školy, sezení, samý teorie, pak ti kluci, co k nám do fabriky přijdou, se stejně ptají nás, starých vlků“
(Helenin otec)

*„No, bytovou designérku, něco jako dávají v té televizi, **Jak se staví sen**“ - (Anička) – krásná metafora, kterou se nám ale příliš v rozhovoru nepodařilo rozvinout.*

„Ještě jedna výtvarná škola v Plzni, ta je ale soukromá, takže nepřipadá v úvahu, a pak jsou v Praze a ty jsou zase výtvarné moc, my chceme ten bytový design...“ (matka Aničky)

*„... se strejdou je rád, ale nedělá to nijak pravidelně, jenom tak 3x do roka, když tam je... To spíš považuji za takové to klučíčí... Víte, jak to dneska je, **nejlepší je mít místo u nějaké správy**... a známky také nemá špatné, takže s prospěchem by neměl být úplně problém“*
(Standova matka)

8. Je systemický rozhovor užitečný pro zjištění stupně kariérní nerozhodnosti a jaké vytváří možnosti pro následnou psychologickou práci s ní?

Stupeň nerozhodnosti je jakýsi teoretický konstrukt, který ovlivňuje především psychologa. Poradce se snaží zmapovat stupeň vývoje žáka – úroveň jeho kognitivních, osobnostních, zájmových a školních předpokladů, dále se zabývá zjištěním individuálních zvláštností osobnosti žáka, které jej zvýhodňují či naopak znevýhodňují v určité předprofesní či profesní oblasti. V neposlední řadě se zabývá zjištěním kariérové vyhraněnosti, kariérové jistoty v míře subjektivní identifikace žáka s určitou profesní skupinou a zjištěním kariérové zralosti, tedy žákovi předvídané schopnosti vyrovnat se během svého vývoje s požadavky a úkoly profesní identity.

Rozhovor se žáky v 9. třídě nemůže vnést světlo do zbytku vývoje jedince. Přesto umožňuje zachytit varovné signály nadcházející krize, může povzbudit, navrhnout na řešení orientovaný přístup, může nabídnout konkrétní intervenci, při rozhovoru s klienty umožňuje rozvíjet pokládáním hypotetických otázek návrhy konstruktivní řešení.

Denisa – přirozeně vývojově nerozhodnutá, má více nadání, z tohoto pohledu by nerozhodnost byla v běžné míře, v rodině ale panuje nejednotná ambice a problematický

vzorec ohledně nároků na dceru a jejich uplatňování, matka vzdělání obdivuje, ale otec její zároveň jistým způsobem devaluje, pro Denisu je nejdůležitější potvrzení jejích schopností prostřednictvím úspěšnosti (mít výborný prospěch).

Helena – volí vzdělávací kompromis, je nadprůměrně nadaná, má mnoho talentů (výtvarný, hudební, výborné vyjadřovací i matematické schopnosti), ještě neví, jak svoje vlohy zúročí. Nesmí zklamat rodiče jako bratr, jde cestou jistoty, zároveň ošetřuje svoje potřeby (volnost, poznání, možnost navazovat kontakty) a na škole se nepřetížit. Vyjadřuje kariérní jistotu, která je ale nejvíce ovlivněna její diplomacíí vzhledem k problematice kariérní volby v rodině.

Anička – její kariérní volba odráží nejvíce její představu o terapeutickém potenciálu výtvarné školy, který si „ordinuje“. Tvořivost je v rodině vysokou hodnotou, stejně jako snaha matky dopřát dětem „jít si za svým snem“.

Hanka – dívka je kariérní dobře rozhodnutá, má jasný hodnotový žebříček a představy.

Velmi dobrým případem je kazuistika **Filipa**, se kterým jsem se setkala nejčastěji a mám také současné informace. Bohužel matka je spíše „stěžovatelka“ a pravidelnou spolupráci na kariérním rozhodování s Filipem neumožnila (Filip chce na SŠ vojenskou, zároveň se oprávněně bojí nároků této školy, jako náhradu volí SPŠ strojírenskou, obor elektrotechnika – zde má od začátku problémy s matematikou a později elektrotechnikou, neučí se, nechce se učit, matka ho chápe. Po 2 letech ho matka najednou lépe chápe, nenutí jej připravovat se na reparát, dovoluje podání přihlášky na soukromou SŠ ochrany práv, majetku a osob, kde v 18 letech začne v 1. ročníku. U matky ani Filipa není žádná snaha ohledně vyrovnávacích zkoušek, oba dále věří, že mu to pomůže na VŠ vojenskou. Zároveň matka sděluje, že teď má Filip brigádu u elektrikářů a to ho baví, neřeší s ním rozpory kariérní volby. Filip vykazuje známky problematické kariérní nerozhodnosti.

U **Standy** je kariérní nerozhodnost zároveň přirozená, komplikovaná ale silnou rodičovskou podmíněností toho, co má Standa v životě dosáhnout.

9. Napomáhá systemický rozhovor většímu otevření se konstruování budoucích životních plánů mladých lidí a podporuje budování identity?

Konstruování životních plánů mladých lidí a budování identity není jednorázová záležitost, ale dlouhodobý proces. Ojedinělý rozhovor nemůže mít ambici výrazně do tohoto procesu zasáhnout. Myslím si ale, že dobře vedený rozhovor a konzultace, která je často „prvním setkáním“ s psychologem, může pomoci vytvořit klientům obraz o psychologické práci, nastínit způsoby a metody práce, zakusit jaké to je, sdílet s někým svůj proces hledání a

chápat setkání s psychologem/poradcem jako příležitost prozkoumat věci a zároveň nechat probíhat vše pod pokličkou. Spokojenost s průběhem konzultace vnímám také tehdy, když nabídne možnost opakovaného setkání v situacích, kdy hrozí předčasný odchod ze střední školy a nedokončení studia. Toto nastává nejvíce u žáků s neujasněnou zájmovou a profesní orientací, u žáků s výukovými či výchovnými problémy na základní škole, u žáků s nedostatečnou adaptací na střední školu projevující se výukovými či výchovnými potížemi při novém studiu

Myslím, že i ojedinělý rozhovor vždy aktivuje klientovy zdroje a zvyšuje jeho soustředěnost na probíhající procesy, pomáhá zaujmout jeho pozornost směrem k vytváření životních plánů. Pro dostatečné využití potenciálu je ale nezbytná **návaznost další práce ve správný čas**, alespoň v těch problematičtějších případech, v případech dětí s chronickým stupněm nerozhodnosti, který obvykle souvisí s problematičtější zvládnutím vývojových úkolů adolescence či specifickým osobnostním laděním konkrétních jedinců.

Zde je myslím největší trhlina systémového pojetí a praxe poradenských služeb, kdy není nastavena pravidelnost. V celé PPP Plzeň není realizován ani jeden dlouhodobý intervenční program zaměřený na opakované setkání se žáky 9. tříd nebo studenty středních škol. V souvislosti se psaním diplomové práce jsem na 2 školách (4 třídách) v únoru nabídla možnost vytvořit skupiny pro dlouhodobou práci (do konce školního roku), ve které jsem mimo „projektování životních plánů“ nabízela zaměření se na podporu a lepší zvládnutí studia na střední škole. Oslovila jsem všechny studenty, kteří prošli testováním a se kterými jsem měla konzultaci. Pro realizaci skupiny jsem nabízela 3-hodinový blok 1x za 14 dní, nebo setkání vždy v sobotu 1x za 3 týdny. Při prezentaci své nabídky jsem vnímala zájem ve 2 třídách, závaznou přihlášku podaly 2 dívky. Hledala jsem důvody a interpretaci pro tento svůj kolaps a špatný odhad a po diskusi s výchovnými poradci na školách, kteří jsou s dětmi přeci jen ve větším kontaktu, jsem se dozvěděla, že nejčastějšími odpověďmi bylo: „nyní (14 dní před podáním přihlášky) už to nemá cenu“, „jak to půjde na střední, to se uvidí“. Došlo k útlumu aktivace a k poklesu zájmu aktem podání přihlášky. Moje překvapení bylo asi nejvíce ze skutečnosti, že některé z dětí patřily jistě mezi přirozeně, vývojově nerozhodnuté a ty se volbou a podáním konkrétních přihlášek uspokojily, ale bylo mnoho těch, u kterých bude vzdělávací cesta jistě dlouho klikatá.

K tomu mě napadá, že také **časování, vstup do sítě služeb a povědomí o rozsahu a typu služeb** je nezbytnou složkou efektivní práce kariérového poradce, stejně jako dobrá

spolupráce s konkrétními školami, kdy se například nabízí možnost **zabudování poradenských služeb do školních vzdělávacích programů a do školního minimálně preventivního programu**. Zde je podle mého názoru na škodu okolnost, že poradenské služby PPP jsou v povědomí široké rodičovské (a možná i školské) veřejnosti vnímány spíše jako diagnostické, nápravné, terapeutické, využívané hlavně ve chvílích selhávání, selhání, při silnějších výukových a výchovných potížích, zkrátka až tehdy, když už je „problém“ vytvořen a kdy se již účastníci pohybují v problémovém kruhu. Pravidelnou práci v rámci procesu kariérového rozhodování vnímám spíše preventivním způsobem, **kdy je dobré začít pracovat dříve, než dojde k selhání**.

III DISKUSE

Cílem práce bylo zkoumání možností využití jednotlivých nástrojů, jež nabízí systemický přístup poradci (psychologovi), při kariérovém poradenství pro žáky a rodiče v jejich procesu rozhodování na konci 9. třídy základní školy.

Práce je **subjektivně laděna**, nejen vlastními východisky, ale také tím, že všechny zachycené rozhovory se zkoumanými žáky a jejich rodiči jsem vedla sama. Uvědomuji si, že se silně prolíná s reflexí vlastního **osvojování si systemického přístupu a rozhovoru**. Snažím se ve svém věku dělat věci, které jsou pro mě smysluplné. Prostor vytváření diplomové práce jsem nejvíce využila jako možnost důkladnější reflexe a zvědomování toho, **jak dobře vést rozhovor**, jak se v něm orientovat, jak se orientovat v tématech, která jsou jednotlivými mluvčími do rozhovoru vnášena. Z čeho vycházím, jak pracuji, co mám zvědomělé a jaké překážky či záludnosti vyplouvají v rozhovorech z mého nevědomí. **Co mě nutí** v některých případech například nabízet studium na gymnáziu (Denisa, Hanka), či do nebe chválit profesi lékařky (Helena), nevěřit dostatečně výtvarnému talentu Aničky, či podceňovat až ignorovat osobnostní zvláštnosti, typ komunikace v rodině (Standa, Filip), socioekonomický statut, zkušenosti rodičů se sourozenci (Helena, Anička)? Jakou roli hrají moje vlastní předsudky a očekávání, kdy je na škodu dotazovaných je upřednostňovat, kdy jsem naopak mohla déle dekonstruovat zaběhané systémy myšlení a jasné volby SŠ a povolání? V běžné rutině vlastního života máme všichni z nás stanovené momenty k sebereflexi a duševní hygieně. Sebereflexe je ale také proces, na který platí systemická poučka, že celek je více než pouhý součet svých částí. Myslím to tak, že i když se pravidelně vracím k jednotlivým rozhovorům a úvahám, k pramenům vlastní nespokojenosti, konečný tvar porozumění často vzniká až po delší době a opakované introspekci.

Mým cílem bylo **vyjasnit si pro sebe očekávání kariérních poradců, žáků i rodičů od kariérních poradenských služeb, lépe zaostřit na limity a hranice poradenského kariérního rozhovoru**. Systemický přístup učí **neznat dopředu za jiné** jejich očekávání, ale **dát si práci se společným objevováním zakázky**. Shrnout si a pátrat po odpovědích: co mohou dostat, jak má vypadat „správná poradenská služba“, zda jsme udělali málo, nebo se angažovali příliš. Co je málo a co příliš pro každého člena rodiny? Jak mám rozumět své nespokojenosti z některých rozhovorů? Rozumím správně spokojenosti nebo nespokojenosti žáků a rodičů s rozhovorem? Slyšela jsem správně témata zakázky, s čím vlastně jednotliví žáci a jejich rodiče přišli? Při závěrečném posuzování jednotlivých kazuistik jsem si uvědomila, že mi stále běží hlavou, zda jsem se v rozhovoru věnovala skutečně tomu, co

potřebovali žáci a rodiče, zda rozhovory nebyly vágní, některé otázky zbytečně otevřené, mnohé zcela nenápadité, zda rozhovory opravdu posunuly pohled na volbu vhodné SŠ, zda jsme společně přišli na něco nového, co mohou žáci a rodiče dále rozvíjet.

Nezbytným pro dobrý průběh rozhovoru je **vztah se žáky a rodiči**, což je otázka která mi dodatečně chybí jako jedna z důležitých v okruhu výzkumných otázek: Jaké nabízí systemický přístup možnosti ošetřit bezpečný vztah, jak k budování bezpečné atmosféry přispívá systemický rozhovor?

Nabízejí se **různé způsoby ověření validity**, srovnávací přístup, jiná metodologické uchopení dat. Vhodné by bylo oslovení více poradců, kteří také uplatňují konstruktivistický rámec a systemický přístup v rozhovorech k volbě další vzdělávací dráhy a zkoumat jejich postup a hledat uplatňované systemické nástroje v jejich práci. To jsem částečně sledovala v dotazníku, bohužel právě tuto otázku by bylo vhodné prostřednictvím rozhovorů s poradci více rozpracovat.

Práce s kazuistikami jistě mohla více využívat metody posílení důvěryhodnosti (validity), např. **různými typy triangulace**. Reálnou možností se mi jeví posouzení konzultace více odborníky, například kolegy ze systemického výcviku, kteří by nezávisle provedli analýzu materiálů a rozhovorů, včetně komentáře, jak vidí oni to, co se děje v rozhovoru, co chybělo, které nápady zapadly, které nebyly rozvíjeny.

Dále bych chtěla zdůraznit, že si sama systemický přístup teprve osvojuji, učím se s jeho nástroji teprve zacházet. Tento přístup nabízí mnoho užitečných postojů a k používání nabízí mnoho rádobý jednoduchých nástrojů právě v podobě šikovných formulací, vzletných a trefných metafor. Toto ale vyžaduje trpělivost toho, kdo se systemickému způsobu myšlení a vedení rozhovorů učí. **Osvojení si této dovednosti vyžaduje dostatečné opakování, reflexi, práci s nahrávkami, opakované vrácení se k jednotlivým situacím, přemýšlení o tom, co mohlo být jinak, kde poradce nevyužil dostatečně svoji šanci zeptat se „šikovně a užitečně“ pro dotazované.** Dovednost se osvojuje ve vlnách, či skocích, mimo výjimečné talenty nelze dělat vše najednou. Uvědomuji si, že na začátku pro mě bylo velmi těžké soustředit se na vlastní rozhovor, vnímat na co a jak se ptám, zároveň neztratit ze zřetele cíl rozhovoru – tedy vhodnou volbu SŠ, rodinný systém, rodinný vzorec komunikace a chování, případně problémový systém vzhledem ke kariérnímu rozhodování, který se v rodině objevuje.

Diskusi chci ukončit **návrhem možného rozšíření výzkumu** z hlediska postupů a témat, které ještě nebyly nastíněny. Bylo by možné doplnit pohled o zpětnou vazbu žáků a rodičů po přijetí na SŠ konfrontací s původní nahrávkou či shrnutí toho, kdo se jak díval na jednotlivá úskalí volby,

včetně prozkoumání pohledů, na koho měl jaký názor a nápad jaký vliv, co se s tím nakonec v rodině stalo. Stejně tak by bylo dobré snažit se v tomto rozhovoru zjistit, jak konzultace zapůsobila na každého člena, co by tenkrát byli potřebovali slyšet, na co jsme se nezeptali, co jsme společně nedocenili, co přecenili. Kdy jednotliví členové vnímali, že se rozhovor ubírá směrem, který se jim nelíbí, či pro ně není důležitý, jaké návrhy nebyly pro ně vhodné, či v tu chvíli přijatelné. U čeho jsme se zdržovali zbytečně dlouho, co nebylo vyřčeno a proč, a jak to pak bylo na škodu? A naopak, jaké obraty, metafory, vhledy, nápady si zapamatovali, s jakými dále pracovali a rozvíjeli je? Pracovat bychom mohli se záznamy rozhovorů, přehrát je zúčastněným na následném sezení a pak diskutovat o průběhu tehdejší konzultace a snažit se zjistit jejich pohled na to, kdo je pro ně dobrým průvodcem kariérovým rozhodováním, co pro ně vůbec možnost probrat věci s nezávislým člověkem znamená a získat tak lépe konkrétní zpětnou vazbu.

IV ZÁVĚR

..... intervenovat jak jen možno úsporně při uchování komplexity lidského života... Klient/pacient/supervizand s mou asistencí nachází nový a mocnější významový rámec pro svůj život sám a je mnou ve svébytnosti své volby nerušen – a záhy současně podporován. ...Nepřestává mě okouzlovat důkladností propracování, jež je jinak možná jen ve zdařilém psychoanalytickém procesu – a současně úsporností a rychlostí, kterou slibuje a ne vždy naplňuje systemická terapie.“ (Strnad, 1999, str. 2)

Tématem, kterým jsem se v práci zabývala, bylo prokázat v kariérním poradenství užitečnost používání systemického rozhovoru a jednotlivých technik a postupů vycházejících z tohoto přístupu vycházejících. V mém výzkumu jsem zkoumala poradenskou situaci kariérního poradce se žáky 9. třídy a jejich rodiči v době rozhodování ohledně budoucí střední školy. Zajímalo mě také, zda vůbec, jak a do jaké míry, je systemický přístup ze strany poradce přijatelný, využívaný, vhodný.

Pomocí teoretického zakotvení systemického přístupu a s užitím kvalitativního výzkumného projektu jsem se prostřednictvím několika případových studií a dotazníkového šetření mezi kariérovými poradci (psychology) PPP vydala na cestu porozumění užitečnosti systemického přístupu a nástrojů v rámci kariérového rozhodování žáků 9. třídy základní školy. Během hledání odpovědí na výzkumné otázky, jsem zjistila, že:

- Všichni kariérní poradci se shodli, že pro žáky 9. tříd i jejich rodiče je kariérní poradenství velmi důležitou a prospěšnou službou, bohužel se ale rozsahem nejedná o stěžejní poradenské služby. Kariérní poradenství vnímají jako přínosné zejména pro zprostředkování zodpovědnějšího přístupu k volbě další vzdělávací cesty i povolání ze strany žáků i rodičů, možnost s nezaujatou osobou projít společně představy o budoucích plánech, možnost nahlas vyslovit pro a proti, objevení se nových a často překvapivých nápadů, poskytnutí nových informací o sobě i světě práce, ujištění rodičů i žáků ohledně volby.
- Pouze dva dotazovaní vycházeli ze systemického přístupu, další dva z přístupu zaměřeného na klienta, ostatní spíše uváděli praktické postoje. Nadpoloviční většina neodpověděla, jakých konceptů či teorií využívá při kariérním poradenství.

- Pouze jeden dotazovaný poradce měl systemicky laděný výcvik a ten využíval běžně základní systemické nástroje - otázky na konstruování skutečnosti, prozkoumávání, otázky na bližší kontext, na budoucnost, cirkulární otázky, hypotetické otázky.
- Příležitost mluvit o své budoucí volbě s někým nezaujatým mimo systém rodiny vnímají dotazovaní jako výhodu. Tato situace dává příležitost k detailnímu popisu celého procesu volby, k vyjevení významů a hodnotového systému v rodině, k zrcadlení důležitých věcí, ke společnému vynořování se vlastních motivů a očekávání, k odmaskování motivů rodičů nebo dětí pojmenováním problematických témat, k sdílení obav z vnějších vlivů (otázky přijetí, zvládnutí požadavků školy), k posunu ve vnímání a významech přisuzovaných některým obavám, steskům, nejistotě, očekáváním, a to vše před někým do té doby cizím (tedy s nezávislým pohledem).
- Systemický přístup a setting konzultace umožňuje: veřejné, demokratické vyslovení názorů všech členů rodiny, sdílení vzájemně svých často protichůdných a na první poslech neslučitelných rozporných názorů v rodině; rychlé nastínění vzorce rodinné komunikace, „rozpuštění problému“, vyslovení tíživého, problematického. Tento přístup také napomáhá uvolnění emocí z rozhodnutí. Systemický přístup dále umožňuje spatřit dobré a přející předpoklady rodičů a dětí důležité pro rozhodnutí v různých podobách.
- Z kazuistik je patrné, že nejčastěji je využíváno otázek na konstruování skutečnosti, prozkoumávání, otázky na bližší kontext, na budoucnost, cirkulární otázky, hypotetické otázky. Tyto otázky byly používány ve všech kazuistikách, při všech rozhovorech, jejich prostřednictvím se dobře dařilo načítat problémový systém, vzorec komunikace, otevírat témata, ale také tvořit a nalézat odpovědi. Ve všech kazuistikách tvoří zásadní pilíř rozhovorů. Dobře lze využít také škálování, externalizaci a dekonstrukci. Méně je využíváno metafor, humorných příběhů, nadsázky.
- Systemický přístup dobře umožňuje některým z účastníků označit něco jako problém, a napomáhá s jeho uchopením a pojmenováním, nabídnutím nějaké metafory, obrazu, něčeho, čím se pak bude moci zabývat z jiného úhlu pohledu. Často se jedná o předsudky, předpoklady, které jsou významné pro více generací v rodině a tvoří významnou páteř nejen příběhu dítěte, nebo rodiče, ale celého rodinného příběhu. Zde systemika umožňuje vyslovení, vyjasnění a uchopení problému a pomáhá s tím, jak se podívat jinak a jakými směry se vydat. S tímto procesem pomáhají hlavně dekonstruktivní otázky, tvořivě pokládané otázky na budoucnost či vhodné metafory.

- Stupeň kariérní nerozhodnosti je jakýsi teoretický konstrukt, který pomáhá poradci vytvořit předpoklad ohledně žákovy předvídané schopnosti vyrovnat se během svého vývoje s požadavky a úkoly profesní identity. Rozhovor se v 9. třídě nemůže vnést světlo do zbytku vývoje jedince. Přesto umožňuje zachytit varovné signály nadcházející krize, může povzbudit, vytvořit a přijmout konstruktivní návrh, může nabídnout konkrétní intervenci, při rozhovoru umožňuje rozvíjet pokládáním hypotetických otázek návrhy konstruktivního řešení.
- systemický přístup využívá dialogu, v něm se vytváří možnosti ke společnému myšlení a porozumění. Podobně zásadní je hledání podmínek, kdy je člověk schopen aktivovat své zdroje k dosažení cíle. V detailní spolupráci s dotazovaným je potřeba zkoumat a hledat alternativy způsobů uvažování jednotlivce i celého systému, reagování, pohledu na sebe, na druhé, které se právě osvědčují v tom, jak lépe projít oněmi klíčovými situacemi. Tedy vést rozhovor tak, aby si mladý člověk na vše přišel sám.

Moje práce se věnovala možnostem využívání systemického přístupu v kariérním poradenství při práci se žáky 9. tříd a jejich rodiči, konkrétně při rozhodování ohledně vhodného výběru střední školy. Kariérní poradenství je interdisciplinární profesionální činnost, která plní v zahraničí i u nás významné poslání a cíl, jakým je vytvoření ekonomiky a společnosti založené na vědomostech. Trendem v poradenství není poskytování jednorázového řešení, ale zlepšení sebepoznání a rozvoj schopností, dovedností a motivace jednotlivce, snaží se vést k rozvoji plánování profesního rozvoje a kariéry mladých lidí. Na druhé straně má kariérní poradenství své limity, kdy míra pomoci i od nej kvalifikovanějšího poradce závisí na inteligenci, vzdělání, zodpovědnosti a pružnosti, míru pomoci limituje stupeň těchto kvalit také u poradce. Systemický přístup díky svým nástrojům používaných v rozhovorech je ideálním pomocníkem, který posiluje aktivitu lidí, jejich zodpovědnost, učí je o sobě přemýšlet a plánovat budoucnost, a tuto společnou práci umožňuje prožít v systemickém dialogu, který je oboustranně přínosný a rozvíjející.

POUŽITÁ LITERATURA

- AKERLOF, G. A.; SHILLER, R. J.** *Živočišné pudy*. Dokořán a Argo, Praha, 2010. ISBN 978-80-7363-299-1 (Dokořán), ISBN 978-80-257-0335-9 (Argo).
- AMTHAUER, R.; BROCKE, B.; LIEPMANN, D.; BEAUDUCEL, A.:** Test struktury intelligence I-S-T 2000 R. (1. české vydání upravila Alena Plháková). Testcentrum. Praha, 2005.
- ANDERSON, H.** *Konverzace, jazyk a jejich možnosti. Postmoderní přístup k terapii*. NC Publishing, a.s., Brno, 2009. ISBN 978-80-903858-6-3.
- ANDERSENOVÁ, H., GOOLISHAN, H.** *The client is the Expert: a Not-Knowing Approach to Therapy*. In: **MCNAMEE, S., GERGEN, K.J.** (eds.) *Therapy as social construction*. London: Sage Publications, 1999, s. 25-39.
- ATKINSON, R. L. a kol.** *Psychologie*. Praha Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85605-352-X
- BARTLOVÁ, P.** *Využití metody „Life stories“ v poradenství*. Praha, Národní vzdělávací fond, SPPS. 2008, na www.nvf.cz
- BAUMAN, Z.** *Úvahy o postmoderní době*. Praha: Slon, 1995. ISBN: 80-85850-12-5
- BAUMAN, Z.** *Tekuté časy*. Academia, Praha, 2008. ISBN 978-80-200-1656-0.
- BERG, K. I.** *Family Perservation*. London: BT Press, 1991
- BERG, K. I.** *rozhovor s klientkami, materiály ISZ*.
- CECCHIN, C.** *The Cybernetics of Prejudices in the Practice of Psychotherapy*. London: Karnac Books, 1994. ISBN: 978-18-557-5056-2.
- COSTY, P. T.; McCRAEE, R. R.:** NE-O osobnostní inventář, podle NEO-P-R. 1. české vydání upravila M. Hřebíčková). Testcentrum, Praha, 2004.
- DAVID, M., WEST, A., RIBBENS, J.** *Mother's Intuition? Choosing Secondary Schools*. East Sussex : Falmer Press, 1994. ISBN 978-0-7507-0286-7.
- DE SHAZER, S.** *Keys to solution in brief therapy*. New York, London: Norton professionals books, 1985.
- DE SHAZER, S. *Rozhovory s klienty, nahrávka ISZ-MC – studijní materiály ISZ*. 1995.
- DERRIDA, J.** *Texty k dekonstrukci*. Bratislava: Archa, 1993. ISBN 80-7115-046-0.
- DISMAN, M.** *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha, Karolinum, 2002. ISBN 978-80-246-0139-7.
- DOLEŽALOVÁ, G., VOJTĚCH, J.** *Shoda dosaženého vzdělání a vykonávaného zaměstnání – 2005*. NUOV. Praha, 2006,

- EFRAN, J.S.** *Radikální konstruktivismus – otázky a odpovědi*. Interní materiály výcviku ISZ. Praha: ISZ, 1997
- FERJENČÍK, J.** *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2000. ISBN: 807178-367-6
- FOUCAULT, M.** *Dějiny šílenství v době osvícenství : hledání historických kořenů pojmu duševní choroby*. Praha: Lidové noviny, 1994. ISBN 80-7106-085-2
- FOSKETT, N. H., HESKETH, A. J.** *Constructing Choice in Contiguous and Parallel Markets: Institutional and School Leavers' Responses to the New Post-16 Marketplace*. *Oxford Review of Education*, Vol. 23, No. 3, str. 305. 1997. ISSN 0305-4985.
- FREEDMAN, J.; COMBS, G.** *Narativní psychoterapie*. Portál. Praha, 2010. ISBN 978-80-7367-549-3.
- FREIBERGOVÁ, Z.** *Systém poradenských služeb v oblasti vzdělávání a zaměstnanosti v České republice*. Národní Informační středisko pro poradenství, 2005. Na www.nvf.cz.
- GATI, I., KRAUSZ, M., OSIPOW, S. H.** A Taxonomy of Difficulties in Career Decision Making. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 43, No. 4, str. 510–526. 1996. ISSN 0022-0167
- GJURIČOVÁ, Š., KUBIČKA, J., ŠPITZ, J.** *Vidět věci jinak*. Praha: Slon, 1998. ISBN 80-85850-51-6
- HENDL, J.** *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN: 80-7367-040-2.
- HLAĎO, P.:** *dizertační práce na PedF MU Brno, 2009 na* http://is.muni.cz/th/12270/pedf_d/Disertacni_prace_Hlado.pdf
- HLAĎO, P.:** *Svět práce a volba povolání. Studijní text pro učitele*. Na http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/Uvod_do_problematiky_volby_povolani.pdf
- HLAĎO, P.:** *Vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáků při přechodu do vyššího sekundárního vzdělávání*. *Studie in Pedagogická orientace*, 2010, roč. 20, č. 3, str. 66-88
- HOLLAND, J. L.** *Making Vocational Choices : A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa, FL : Psychological Assessment Resources,, 1997. ISBN 0-9119-0727-0.
- HŘEBÍČEK, L.** (2002): *Praxe profesně kariérního poradenství na ZŠ a SŠ*. Brno. – na WWW: http://vychova-vzdelavani.cz/download/karierove_poradenstvi.pdf
- GOOLISHIAN, H.; ANDERSON, H.** *Lidské systémy a jak s nimi pracujeme*. 1988. *Studijní texty ISZ, článek Menschliche Systeme. Vor welche Probleme sie uns stellen und wie wir mit ihnen arbeiten.* – v překladu V. Strnada, 1991.

- IRLE, M.; ALLEHOFF, W.:** Test profesních zájmů B-I-T II. **Překlad a úprava:** Jasmin Muhić. Testcentrum. Praha, 2004.
- JÖRIN, S.; STOLL, F.; BERGMANN, Ch.; EDER, F.:** DVP - Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry (podle Self-Directed Search Johna Hollanda), 1. České vydání přeložila a upravila S. Hoskovcová. Testcentrum. Praha, 2003.
- KATRŇÁK, T:** *Odsouzení k manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině.* Slon, edice Studie, Praha 2004. ISBN 978-80-7285-050-5.
- KATRŇÁK, T.** *Reprodukce sociální struktury, česká společnost, ekonomický a kulturní kapitál dělnické rodiny.* 2009, na http://fss.muni.cz/~katrnak/articles/odsouzeni_1.kapitola.pdf
- KELLER, J.:** *Tři sociální světy.* SLON, edice Studie, Praha, 2010, ISBN 978-80-7419-031-5.
- KOMISE EVROPSKÝCH SPOLEČENSTVÍ** *Bílá kniha Evropské komise.* MŠMT. Praha, 2002. <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>
- KRATOCHVÍL, S.** *Základy psychoterapie.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-179-7.
- LANGER, T.** *Techniky skupinového poradenství.* Praha: Centrum pro vědu, UJAK, 2008.
- LARDINOIS, R.:** *Kariérový rozvoj na pracoviště. Průzkum služeb kariérového poradenství pro zaměstnané osoby.* DZS MŠMT pro Centrum Euroguidance. Praha 2009. ISBN 978-80-87335-06-2.
- LAUNIKARI, M.; PUUKARI, S.:** *Multikulturní poradenství.* DZS MŠMT pro Centrum Euroguidance, Praha 2009. ISBN 978-80-87335-07-9.
- LIESSMANN, K.P.:** *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění,* Academia, Praha 2008. Str. 51. ISBN 978-80-200-1677-5
- LUDEWIG, K.:** *Systemická terapie: Základy klinické teorie a praxe.* Pallata, Praha, 1994. ISBN 80-901710-0-1.
- LUDEWIG, K.:** *Současný stav systemické terapie, záznam ze semináře ze 17.-18.05.2010.* CD I,II. Vydalo ISZ-MC Praha, 2010.
- LUDEWIG, K.:** *Leitmotive systemischer Therapie.* Klett-Cotta, Stuttgart, 2002. na <http://www.kurtludewig.de/allg-publikationen.htm>
- LUDEWIG, K., MATURANA, H. R:** *Gesprache mit Humberto Maturana,* na <http://systemagazin.de/bibliothek/texte/ludewig-maturana.pdf>
- MEZERA, A.** *Pro jaké povolání se hodím?* Praha, Computer Press, 2002. ISBN 80-7226-651-9.
- MEZERA, A.** *Hollandova teorie profesního vývoje : příručka.* na http://vychova-vzdelavani.cz/download/holland_mezera.pdf

- MEZERA, A:** *Úloha taxonomie projevů profesní nerozhodnosti v diagnostice kariérního poradenství.* Na <http://www.euroguidance.cz/cz/clanky/uloha-taxonomie-projevu-profesni-nerozhodnosti-v-diagnostice-karierniho-poradenstvi.html>
- MILLER, G.** *Služby lidem jako vytváření sociálních problémů.* 1997. Vybrané stati v překladu V. Strnada – studijní texty ISZ.
- MIOVSKÝ, M.** *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NEUBAUER, Z.:** *O přirozenosti věcí.* Praha, Malvern, 1999. ISBN 80-902628-0-5.
- NILLSON, B., AKERBLÖM, P.:** *Kariérové poradenství pro život, poradenská metoda budoucnosti,* na http://www.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/euroguidance/cz/karier_poradenstvi.pdf
- OECD** *Career Guidance : A Handbook for Policy Makers.* OECD Publications. 2004. ISBN 92-64-10519-1.
- PRŮCHA, J.** *Moderní pedagogika.* Praha: Portál, 1997. 1. vydání. 496 s.
- REICH, R. B.** *V pasti úspěchu. Diagnóza kapitalismu 21. století.* Praha, 2003. ISBN 80-7260-096-6
- SCHEIN, E. H.** *Carrer anchors revisited implications for career development in the 21st century.* Dostupné on-line na <http://www.nationalhrd.org/journals/2007/0807>, str. 27 – 37.
- SCHLIPPE, A., SCHWEITZER, J.** *Systemická terapie a poradenství.* Brno: Cesta, 2001. ISBN 80-7295-082-7.
- STRAUSS A., CORBINOVÁ J.** *Základy kvalitativního výzkumu.* Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999. ISBN 80-85854-60-X.
- STRNAD, V.** *Interní materiály ISZ, kurz Systemické práce s párem a rodinou, 03/2009 – 09/2010, skupina PRT09.*
- STRNAD, V.** *Jak jsem se seznámil s narativní psychoterapií a co to pro mě znamenalo, 1. Díl, 1999* na <http://www.narativ.cz/serial-jak-jsem-se-seznamil-s-narativni-terapii-co-pro-me-znamenalo-dil-1>
- STRNAD, V.** *Systemický přístup – obnovené přátelství se světem?, 1989.* Dostupné na http://vratislavstrnad.euweb.cz/uvod_soubory/Page385.htm
- SUPER, D. E.** *Life-Span, Life-Space Approach to Career Development.* In BROWN, D., et al. *Career Choice and Development*, str. 197 – 262. New York : Jossey-Bass. ISBN 0-7879-5741-0.
- SVOBODA, M. (ed.), KREJČÍŘOVÁ, D.; VÁGNEROVÁ, M.:** *Psychodiagnostika dětí a dospívajících.* Portál. Praha, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

- ŠENDERÁKOVÁ, A.:** *Bakalářská práce,* na http://www.kpsv.fsvaz.ukf.sk/pdf/SPD2010/sutazne_prace/A_Senderakova.pdf:
- ÚLEHLA, I.** *Umění pomáhat – učebnice metod sociální práce.* Praha: SLON, 2005. ISBN 978-80-86429-36-6
- VÁGNEROVÁ, M.; KLÉGROVÁ, J.:** *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících.* Nakladatelství Karolinum, Praha, 2008. ISBN 978-80-246-15387.
- VÁGNEROVÁ, M.:** *Psychologie osobnosti.* Nakladatelství Karolinum, Praha, 2010. ISBN 978-80-246-1832-6.
- VENDEL, Š.:** *Grammar school pupils' career-related decision-making di_culties.* *Czechoslovak psychology*, Supplement 51 / 2007, str. 119 - 128. Academia, ISSN 0009-062X.
- VENDEL, Š.:** *Kariérní poradenství.* Grada. Praha, 2008. ISBN 978-80-247-1731-9.
- VENDEL, Š.:** *Validita metodiky na zisťovanie ťažkostí pri voľbe povolania žiakov stredných škôl,* na http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/PPC/newsletter_nr3.pdf (Vendel, Š.: nový diagnostický nástroj kariérního poradenství, str. 9,10).
- VON FOERSTER, H.** Ethics and Second Order Cybernetics. In *SEHR* [online], vol. 4, no. 2. *Constructions of the Mind*, June 1995. [cit. 16-03-2007] Dostupné na WWW: < <http://www.stanford.edu/group/SHR/4-2/text/foerster.html> >
- VON FOERSTER, H.** *Ke vzniku radikálního konstruktivismu z ducha kybernetiky.* 1987. Studijní texty ISZ, překlad V. Strnad.
- VON GLASERSFELD, E.** *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning.* London : Falmer Press, 1996.
- WAGNEROVÁ, I.** *Hodnocení a řízení výkonnosti.* Grada, Praha, 2008. ISBN 978-80-247-2361-7.
- WHITE, M., EPSTON, D.** *Narrative Means to Therapeutic Ends.,* Adelaide: Dulwich Centre, 1990. Vybrané části jako studijní materiály ISZ.
- ZAPLETALOVÁ, J.; VAŇKOVÁ, H., ed.:** *Kariérové poradenství.* IPPP ČR. Praha, 2006. ISBN 80-86856-21-6
- ZATLOUKAL, L.** *Postmoderní myšlení jako možné východisko pro integraci různých terapeutických přístupů.* Praha, 2007.
- <http://www.agentka.cz/cz/zakony/zakon-o-zamestnanosti>
- <http://www.andromedia.cz>
- <http://cs.wikipedia.org/wiki/Postmoderna>
- http://www.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/euroguidance/cz/psychol_metod_porad.pdf
- <http://www.eurodesk.cz>

<http://www.euroguidance.cz/cz/publikace-euroguidance/narodni-cena-karieroveho-poradenstvi-2010.html>

<http://www.icm.cz>

<http://www.idm-msmt.cz>

<http://www.ippp.cz>

<http://www.istp.cz> (Integrovaný systém typových pozic)

<http://isz-mc.cz>

<http://narativ.cz>

<http://www.narodni-kvalifikace.cz> (Národní soustava kvalifikací)

<http://www.nsp.cz> (národní soustava povolání)

<http://www.nuov.cz>

<http://www.systemische-gesellschaft.de/>

<http://www.uiv.cz>

<http://www.vuppraha.cz>

Příloha č. 1 - DOTAZNÍK PRO KARIÉROVÉ PORADCE (PSYCHOLOGY) V PPP

Vážení kolegové,

obracím se na Vás s osobní prosbou o spolupráci, v rámci realizace své diplomové práce, která se zabývá kariérovým poradenstvím poskytovaným v rámci poradenských, diagnostických, nápravných a intervenčních služeb PPP Plzeň. Prosím o vyplnění dotazníku ty z vás, kteří tyto služby individuální nebo skupinovou formou poskytujete. Informace budou interní, skutečně pouze pro účely vypracování diplomové práce. Vaše údaje by měli nejvíce sloužit k mapování přístupů v problematice kariérového poradenství a mapování okolností kariérového rozhodování, které považujete vy osobně za důležité. Jedná se poradenství pro žáky 9. tříd a jejich rodiče.

Děkuji za Váš čas, Naděžda Koptová

Zajímá mě Váš názor, nebojte se proto bohatých a volných odpovědí!

1. Jakou důležitost připisujete poskytování kariérního poradenství v rámci poradenských služeb PPP?
2. Jak vnímáte, že do procesu rozhodování a volby další vzdělávací dráhy vstupuje poradenská konzultace vedená kariérním poradcem – psychologem PPP?
3. Co si myslíte, že Váš přístup ke konzultaci umožňuje žákům a rodičům?
4. Na škále 0 – 10 prosím ohodnoťte význam poradenské práce zaměřené na kariérní rozhodování pro žáky a jejich rodiče (0 – konzultace nemá téměř žádný význam, dopad, 10 – konzultace s kariérovým poradcem je pro správnou volbu SŠ nezbytná).
5. Na škále 0 -10 prosím ohodnoťte, jaký význam připisujete rozhodování žáků v 9. třídě o jejich profesní budoucnosti (0 – toto rozhodování nemá na budoucnost žádný vliv, žádný význam, 10 – toto rozhodování má maximální důsledky)
6. Jaká máte očekávání od své konzultace, co by měla přinést, co by nemělo chybět?
7. Co považujete za cíl své konzultace?
8. Kdy jste se svojí prací spokojeni?
9. Z jakého teoretického přístupu při Vaší práci vycházíte? (mám na mysli teoretický rámec a východiska Vaší práce, Vašeho smýšlení, ladění, výcviku, atd.)
10. Jaké teoretické koncepty z oblasti kariérového poradenství považujete za užitečné pro svoji práci?

11. Jak máte nadeřinován „setting“ Vaří konzultace? (s kým konzultujete – ř. samotný řák, rodiče, všichni spolu, řibližná řelka, apod.).
12. Pracujete se systemickými otázkami? Pokud ano, jaké by bylo jejich řibližné znění?
13. Pokud nepracujete se systemickými otázkami, na co a jak se ři konzultací ptáte? O co se zajímáte?

Příloha č. 2 - Záznamy odpovědí jednotlivých respondentů – kariérních poradců a komentář

1. Jakou důležitost připisujete poskytování kariérního poradenství v rámci poradenských služeb PPP?

„V poradenském systému věc okrajová“ (1)

„Vyšetření profiorientace žáků 9. tříd je důležité“ (2)

„Nevím, je to dobrá věc, ale žáci nejsou rozhodnutí. Vnímám to spíše jako prospěšné ujištění rodičů“ (3)

„Důležité“ (4)

„Pro děti i rodiče je vhodné, když alespoň jednou před podáním přihlášek absolvují nějakou konzultaci s psychologem“ (5)

„Důležitá oblast práce psychologa, v poradně ale nikoli stěžejní“ (6)

„Z principu se jedná o stejně důležité poradenské služby jako ostatní, jen nezbyvá tolik času. Individuálním žádostem se poradna věnuje dosti, skupinová vyšetření se odvíjí od zájmu škol a kapacity poradenských psychologů. Také od jejich ochoty na školy jezdit a spolupracovat s nimi“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Z názorů psychologů vyplývá shodný názor na důležitost realizace kariérního poradenství. Domnívají se, že je velmi vhodné pro žáky i jejich rodiče. Z odpovědí bohužel téměř jednohlasně zaznívá skutečnost, že se rozsahem nejedná o stěžejní poradenské služby. Mnozí dokonce uvádějí, že se „jedná o věc okrajovou, nikoli stěžejní, nezbyvá na ni tolik času“.

2. Jak vnímáte, že do procesu rozhodování a volby další vzdělávací dráhy vstupuje poradenská konzultace vedená kariérním poradcem – psychologem PPP?

„Pro klienty se jedná o prospěšnou službu. Umožňuje získání zodpovědného přístupu ze strany žáka i rodičů, jasnější specifikaci doporučení ze strany PPP. Nicméně v poradenském systému věc okrajová“ (1)

„Velkou, je to přínos pro klienta“ (2)

„Jednoznačně přínosně pro klienta. Jelikož jsou žáci zvyklí na testování, tak jen zřídka se objevují negativní postoje k takovému postupu. Jestliže se přeci jen vyskytnou, pak je dobré nabídnout individuální vyšetření a odpor vůči testování je pak jedním z témat naší konzultace.“

Myslím si, že vyšetřením před volbou střední školy a následným rozhovorem by měl projít každý“ (3)

„Jako prospěšná příležitost pro žáky a rodiče ke sdílení a prohlížení vzájemných představ a očekávání ohledně dalšího studia a budoucí profese žáků“ (4)

„Rodiče i žáci dostanou další informace k rozhodování, možnost nového nebo jiného pohledu“ (5)

„Jako praktická pomoc při rozhodování“ (6)

„Kariérové poradenství by mělo vycházet z individuální volby, rodiče a žáci mají často potřebu potvrzení nebo vyvrácení vhodnosti zvolené vzdělávací dráhy.

V mnoha případech poradenská konzultace k rozhodnutí žáka dost podstatným způsobem napomáhá“ (7).

Komentář k sebraným datům:

V této otázce jsem byla zvědavá, jak vnímají psychologové potřebnost a užitečnost kariérního poradenství pro cílovou skupinu. Z názorů psychologů vyplývá jednoznačná shoda ohledně prospěšnosti těchto služeb. Soulad panuje i ohledně přínosu, jakým může být zodpovědnější přístup k volbě další vzdělávací cesty i povolání ze strany žáků i rodičů, možnost s nezaujatou osobou projít společně představy o budoucích plánech, možnost nahlas vyslovit pro a proti, objevení se nových a často překvapivých nápadů, poskytnutí nových informací o sobě i světě práce, ujistění rodičů i žáků ohledně volby.

3.Co si myslíte, že Váš přístup ke konzultaci umožňuje žákům a rodičům?

„Získat další, objektivní pohled na možnosti a vlohy žáka. Zaměřit se a upřednostnit intelektové a osobnostní předpoklady při volbě povolání“ (1)

„Další náhled na téma, informace, které mohou usnadnit proces rozhodování, někdy i zásadně ovlivnit“ (2)

„Mým cílem konzultace je zejména prodiskutovat možnou volbu profese systematicky ze všech podstatných úhlů. Navíc se také zaměřuji na nápady jednotlivých stran, které jsou třeba nějakým způsobem tvůrčí, přináší něco netradičního do úvah. Snažím se o zmírnění předsudků, které jsou zakořeněny kulturně nebo rodinně. V neposlední řadě se pokouším odpovědět na zakázku, se kterou přišli, protože ne vždy jsou stejné a ne vždy je zakázkou volba povolání, i když by se tak mohlo na první pohled zdát“ (3).

„Zveřejnění plánů, snů, obav, předsudků. Dovoluje, aby tyto zazněly před ostatními, byly vyjeveny a společně mohly být tvarovány“ (4)

„Zamyšlení, nové pohledy, společný prožitek hledání nějaké další cesty, možnost v relativně neutrálním prostředí společně o věcech přemýšlet, případně nabídka další spolupráce s PPP, „Zlidštění psychologa“, „zpochybňování posvátných pravd“ (5)
„Orientaci v tom, pro co má dotyčný vlohy“ (6)
„Individualizovaný přístup“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Tuto otázku vnímali psychologové jako příležitost více se věnovat obsahu a průběhu konzultace. Získané odpovědi bych rozdělila zhruba do dvou proudů – jedna část poradců se spíše zaměřuje na důkladný rozbor a zprostředkování vloh žáků, jejich rozumových schopností, osobnostních předpokladů, se kterými je poradce v průběhu konzultace spojuje. Druhý proud poradců se spíše zaměřuje na práci s předsudky v rodinách, na nové možnosti, nové pohledy, zpochybňování jednoduchých rozhodnutí posilujících jistotu, ale nerespektujících širší pohled na věc.

4. Na škále 0 – 10 prosím ohodnoťte význam poradenské práce zaměřené na kariérní rozhodování pro žáky a jejich rodiče (0 – konzultace nemá téměř žádný význam, dopad, 10 – konzultace s kariérovým poradcem je pro správnou volbu SŠ nezbytná)

„Šest“ (1)

„Sedm“ (2)

„Tato důležitost se podle mého názoru mění podle jednotlivého klienta i kvality poradenské konzultace. Pokud budu optimistická, tak doufám, že moje konzultace mají tak význam na úrovni 6“ (3)

„Šest – když přemýšlím o vlastním hodnocení, myslím si, že jsem měla otázku ještě rozdělit na význam pro žáka a pro jeho rodiče. V každé rodinné konstelaci je to jiné. (4)

„5“ (5)

„6-7“ (6)

„7-8“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Zde jsem se pokusila nabídnout dotazovaným psychologům možnost škálování k otázce důležitosti (vhodnosti) doprovázení procesu rozhodování poradcem. Všichni škalovali mezi 6 – 7-8, poměrně souhlasně. Kariérní poradci (psychologové) se domnívají, že poskytnutí konzultace v procesu rozhodování o další cestě a k volbě SŠ je pro rodiče a žáky důležité.

V podstatě odráží jejich názor, nakolik je vhodná volba SŠ důležitá pro budoucí kariérní vývoj a pro budoucí profesní život, a podle této důležitosti je nutné k ní přistupovat. Vysoké hodnocení vyjadřuje podle mého názoru jejich přesvědčení o dobré kvalitě práce, kterou poskytují, o dobré orientovanosti a existujících souvislostech v problematice kariérního poradenství, o vědomí komplexnosti procesu rozhodování.

5. Na škále 0 -10 prosím ohodnoťte, jaký význam připisujete rozhodování žáků v 9. třídě o jejich profesní budoucnosti (0 – toto rozhodování nemá na budoucnost žádný vliv, žádný význam, 10 – toto rozhodování má maximální důsledky)

„Osm“ (1)

„Osm“ (2)

„Myslím si, že jejich volba má význam pro profesní budoucnost – tak 7, ale ne zas tak velkou pro osobní budoucnost“ (3).

„Pět – myslím si, že mnoho mladých lidí je ovlivněno nestálostmi, nejistotami a změnami na trhu práce, také vidinou a možností vystudovat v současné době snazší školu. Školský systém je nastaven vcelku prostupně, z různých typů SŠ se mohou studenti dostat na zcela jiný typ VŠ, v mnoha profesích je pouze předepsaný typ vzdělání, spíše úroveň – např. SŠ s maturitou, VŠ, a oborové zaměření (kromě několika jasně definovaných povolání, např. ve školství, lékařství, v justici). To vše je ve hře a ve vzduchu.“ (4)

„3“ (5)

„8“ (6)

„7-8“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Zde mě zajímalo, za jak důležité na škále považují vůbec samotný proces rozhodování a volby u žáků a rodičů. V odpovědích jsem zaznamenala větší rozptyl – nejnižší volba byla 3, nejvyšší 8. Zajímavé bylo sledovat, že větší část poradců připisovala větší důležitost samotnému procesu rozhodování a výše hodnotili u této otázky nežli u předchozí (5 poradců ze 7), a zbývající 2 hodnotili obráceně, k důležitosti procesu rozhodování právě v tomto věku byli spíše skeptičtější, nepřipisovali mu takovou skutečnost, ale poskytnutí poradenské služby v tomto věku považovali za obohacení pro žáka i rodiče.

6. Jaká máte očekávání od své konzultace, co by měla přinést, co by nemělo chybět?

„Spokojenost a možnost v případě další nejistoty dále konzultovat a doladovat“ (1)

- „Odvést dobře svoji práci, být nápomocen v tomto důležitém rozhodnutí“ (2)*
- „Mé očekávání je co nejlépe rozpoznat a odpovědět na zakázku, se kterou klienti přichází. Myslím si, že nikdy by neměla chybět systematická orientace v dané problematice (kde hledat informace, kdo poradí, jaké jsou možnosti, jaké jsou výhody a nevýhody volby atp.“ (3)*
- „Aktivizovat mladého člověka, podpořit růst jeho sebepoznání, zkusit najít zdroje kladného sebehodnocení a spojit jej se svými kompetencemi uspět v životě, posílit proces budování identity. Ocenit mladého člověka i jeho rodiče za to, co už udělali a co se podařilo. Neměla by chybět pochvala (ale pochvala za něco, co je hodné pochvaly) a odvaha do budoucnosti.“ (4)*
- „Chybět by nemělo odlehčení, normalizace toho, že změny jsou možné, nerozhodujeme se jednou provždy a neměně“ (5)*
- „Splnit objednávku rodičů nebo dítěte – mladistvého. Záleží na nich, co chtějí.“ (6)*
- „Umožnit vzhled do osobnosti žáka, aby mu bylo možné porozumět a odhadnout pravděpodobný směr kariérového vývoje, případně zdůvodnit jeho vhodnost či nevhodnost pro určitý typ školy či povolání, případně navrhnout alternativní volbu.“ (7)*

Komentář k sebraným datům:

Zde byly častými očekáváními: spokojenost poradce, možnost pomoci s rozhodováním, s lepší orientací, vyřešit zakázku, aktivizovat, normalizovat nejistoty, umožnit vzhled. Zde jsem se chtěla dozvědět více konkrétnějších poznatků o formách a způsobech, tak, jak je jednotliví poradci nabízejí. Mým cílem bylo dozvědět se více detailně, jak samotní poradci vnímají proces rozhodování v 9. třídě, nakolik je ovlivňují vlastní „předsudky a předpoklady“ ohledně budoucnosti dítěte, jak řeší vzniklé názorové nesoulady, předsudky o jednotlivých volbách konkrétních SŠ, jak některých „problematickým“ volbám rozumí, jak je ovlivňuje, že nemají zpětnou vazbu a reflexi, že je konzultace obvykle ojedinělá, že práce dále nepokračuje. Odpovědi byly sice volné, lepším způsobem by bylo jednotlivé oblasti více rozklíčovat a strukturovat, protože takto zůstala témata „nerozbalená“.

7.Co považujete za cíl své konzultace?

- „Vlastní spokojenost z dobře odvedené práce“ (1)*
- „Vyčerpání téma, uvést dostupné informace“ (2)*
- „Mým cílem je spokojený klient, který odchází s tím, že konzultace byla pro něj přínosná“ (3)*
- „Jakési ohledání tématu rozhodování v rodině, nalezení alespoň jedné volby (střední školy, povolání?), která umožňuje alespoň základní sladění představ a přání klienta (žáka i rodičů) a potenciálu mladého člověka“ (4)*

„Poskytnout další informace“ (5)

„Navrhnout typy povolání, ve kterých by mělo dítě úspěch.“ (6)

„stejně – viz ot. 6. - Umožnit vhled do osobnosti žáka, aby mu bylo možné porozumět a odhadnout pravděpodobný směr kariérového vývoje, případně zdůvodnit jeho vhodnost či nevhodnost pro určitý typ školy či povolání, případně navrhnout alternativní volbu.“ (7)

Komentář k sebraným datům:

V těchto odpovědích byli zkoumané osoby více konkrétní. Často opět zazníval názor o spokojeném klientovi. Zde bych měla potřebu více zkoumat, jak se takový spokojený klient pozná. Dále zazněly odpovědi jako dodat další potřebné informace, aktivovat mladého člověka, nasměrovat jej a posílit tak jeho úspěch, umožnit vhled.

8. Kdy jste se svojí prací spokojeni?

„Když dojedeme ke společně přijatému závěru“ (1)

„Spokojenost není mým hlavním cílem, ale dobrý pocit po ukončení sezení je důležitý“ (2)

„Jsem spokojená, když odchází spokojený klient a cítím, že naše konzultace měla smysl“ (3)

„Když se mi podaří s rodinou navázat dobrý a bezpečný vztah, který umožní pracovat a mluvit o možnostech. Uvědomuji si, že snáze se mi vymezují situace, kdy spokojená nejsem: když cítím, že dobrý vztah nebyl navázán, když mám spasitelský syndrom a mám pocit, že klient si nevybral dobře, když se mi nedaří najít u klientů něco, k čemu se můžu připojit“ (4)

„Pokud klienti nějak sami vyjadřují, že to pro ně nebyl ztracený čas“ (5)

„Když stejní rodiče využijí služby i u dalšího dítěte, nebo když se ozve klient při výběru vhodné VŠ“ (6)

„Když se mi podaří naplnit předchozí cíl. Spokojení klienti“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Na tuto položenou otázku zaznívají pro mě zajímavé odpovědi. Někteří dotázaní odkrývají, co pro ně znamená spokojenost – společně dohodnutý závěr, spokojený klient, tušení o smyslu, navázání dobrého vztahu, samostatná informace od klienta, opakovaná návštěva, spokojený klient. Zde by byl velký prostor pro zkoumání a upřesnění při rozhovorech s kariérními poradci.

9. Z jakého teoretického přístupu při Vaší práci vycházíte? (mám na mysli teoretický rámec Vaší práce, Vašeho smýšlení, ladění výcviku, atd.)

„Základem je rozložení schopností IQ, profesní zaměření, vlohy a přání klienta. Uplatňuji na klienta zaměřený přístup“ (1)

„Primární je pro mě posouzení schopností, intelektu, následně osobních přání, představ a možností klienta a za 3. rodinných konstelací, tradic a očekávání a možností materiálních apod. Vhodné je pak uvedení všech 3 složek do optimální rovnováhy.“ (2)

„Nejsem si zcela jistá, jestli vycházím z nějakého konkrétního teoretického rámce. Samozřejmě základy jsem získala při studiu psychologie na FF UK v Praze. Jedním z vysokoškolských učitelů, kteří mne hluboce ovlivnili jsou Doc. PhDr. Lenka Šulová, Csc., PhDr. Jaroslav Šturma a PhDr. Václav Mertin. Nyní dokončuji KBT výcvik pod vedením Dr. Praška, který ovšem při volbě vhodné SŠ nijak neuplatňuji. Z ostatních teoretických přístupů je to pak spíše rozmanitá kombinace různých myšlenek.“ (3)

„Z konstruktivistického. Mám systemický výcvik – 200 hodinový u ISZ.“ (4)

„Filozofickým laděním jsem humanista, v práci používám přístupy systemický a rodinně orientované, narativní přístupy, prvky KBT. Mám systemický výcvik pro práci s rodinou pod vedení Š. Gjuričové, nyní asi rok navštěvuji pravidelně supervizi u těchto lektorů.“ (5)

„Vycházím z předchozí praxe personalistky“ (6)

„Nedirektivní přístup, naslouchání, reflektování myšlenek, představ a úvah klientů, poskytování relevantních informací získaných v průběhu vyšetření.“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Zde mě zajímala teoretická východiska, případně výcvik, ladění psychologické práce. 2 dotázaní uvedli systemický a rodinný přístup, 2 nedirektivní – na klienta zaměřený přístup, 1 praxe personalistky, 1 zkušenosti od pedagogů na VŠ, 1 neuvádí, ale popisuje cíle konzultace.

10. Jaké teoretické koncepty z oblasti kariérového poradenství považujete za užitečné pro svoji práci?

Bez odpovědi (1)

„Hodně spoléhám na teorie o inteligenci, intelektu, tvořivosti a dílčích schopnostech, méně kladu důraz na motivaci, osobnostní charakteristiky“ (2)

„Aktuálně si nevybavuji žádné konkrétní teoretické koncepty – nebyla jsem v kariérovém poradenství cíleně proškolená, obecné základy mám ze studia“ (3)

„Když jsem začala z praxí kariérového poradce, tak jsem měla k dispozici pouze zkušenosti kolegů z pracoviště, dále sborník vydaný IPPP k tématu kariérového poradenství zaměřeného na posouzení schopností, nadání, osobnosti, motivace, zájmu, aspirace, rodinného prostředí,

a znalosti z vývojové psychologie k období puberty a adolescence, Hollandova teorie rysů osobnosti a prostředí, ISTP“ (4)

„To nevím, převažuje asi spíš vícefaktorový pohled, jinak neznám teoretické koncepty kariér.poradenství“ (5)

„Využívám praktickou orientaci v obsahu činností jednotlivých povolání (co ten pracovník dělá) a znalosti zobrazení jednotlivých subtestů IST (rozložení rozumových schopností) k vazbě na požadavky povolání“ (6)

„-“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Zde mě odpovědi nejvíce překvapily, 4 dotázaní nevedli žádné koncepty, které by pro ně představovaly cenné vodítko a oporu, 2 se uváděli znalost psychodiagnostiky zaměřené hlavně na analýzu rozumových schopností a vazbu na požadavky povolání + osobnostní charakteristiku. 1 dotázaný uvedl sborník IPPP věnovaný kariérnímu poradenství, Hollandovu teorii. Nadpoloviční většina bez odpovědi potvrzuje moji hypotézu i vyjádření zkoumaných osob z 1 otázky, že je kariérní poradenství v PPP chápáno jako okrajová záležitost, na kterou není potřeba žádné speciální přípravy a dalšího profesního vzdělávání. Také jsem si uvědomila, že příliš volná otázka nebude mít velkou výtěžnost.

11. Jak máte nadefinován „setting“ Vaší konzultace? (S kým konzultujete – př. samotný žák, rodiče, všichni spolu, přibližná délka, apod.)

„V 9. třídě společný setting s rodiči i žákem, ve vyšším věku jen se studentem.“ (1)

„Nemám žádná přesná pravidla“ (2)

„Dělám pouze individuální žádosti rodičů, ne skupinová vyšetření, konzultace trvá přibližně 2 – 2,5 hodiny, nejprve mluvím s žákem a rodičem společně, pak individuálně vyšetřuji a konzultuji s žákem, poté konzultuji s rodičem a celou konzultaci uzavírám s oběma dohromady“ (3)

„Současně se žákem a jeho rodiči, alespoň s jedním, pokud chybí druhý rodič, v rozhovoru se na jeho názory ptám.“ (4)

„Dělám skupinová vyšetření profi, ke konzultaci zvu pokud možno rodiče i žáka, výjimečně rodič bez žáka či žák bez rodiče, nejlépe všichni spolu, cca 15-20 minut. U problematičtějších žáků je to ale čas nedostatečný, obvykle konzultaci uzavírám informací, ať ještě kontaktují poradnu, což ale většinou zůstává bez další odezvy“. (5)

„Různé podoby – všichni spolu, potom každý zvlášť, nebo každý zvlášť, obvykle konzultace 0,5 – 1 hodinu“ (6)

„Vždy alespoň 1 rodič + žák. Konzultace výsledků a volby SŠ trvá vždy zhruba 1-1,5 hodiny“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Zde se dotazovaní shodli hlavně na délce konzultace – 1-2 hodiny, kromě názoru 1 psychologa, který si organizuje hlavně skupinová vyšetření – od se vyčleňuje na probrání 1 případu zhruba 20 minut a hovoří se žákem i rodičem. Jinak žádná pravidla či speciální aranžmá nepovažují dotazování za nutné.

12. Pracujete se systemickými otázkami? Pokud ano, jaké by bylo jejich přibližné znění?

„Asi ano“ (1)

„Nevím“ (2)

„Pokud s nimi pracuji, tak si toho nejsem vědoma“ (3)

„Ano, otázky jsou různé – hypotetické, cirkulární dotazování, škálování.“ (4)

„Ano: Kdo by mohl z okolí přispět k rozhodování? Jak se o volbě povolání baví doma rodiče, kdo co má za nápady? Pokud by dítě někoho v profesní dráze následovalo, napodobovalo, kdo by to asi byl? Co by se změnilo, kdyby šel na internát, dojížděl? Koho by si asi dítě vybralo jako poradce, s kým by volbu probíralo? Měl by někdo z něčeho strach, obavu, z čeho by to mohlo být? (5)

„ne, nevím o co se jedná“ (6)

„-,, (7)

Komentář k sebraným datům:

2 dotazované osoby odpověděly v souladu s předchozí informací o absolvovaném výcviku užívají v kariérním poradenství systemické otázky a přístupy. Od 5 ostatních dotázaných jsem získala rozpačité odpovědi ne, nevím, asi. Potěšilo mě, že oba účastníci výzkumu, kteří absolvovali systemicky laděný výcvik, jeho nástroje využívali v praxi kariérního poradenství. Překvapilo mě, že všichni ostatní neznali tento pojem.

13. Pokud nepracujete se systemickými otázkami, na co a jak se při konzultaci ptáte? O co se zajímáte?

„Zájmy, motivaci k učení, osobní ambice, zájmy rodičů, rodinné vztahy, představy o budoucnosti“ (1)

„O zájmy, představy, prospěch, aktivity, styl učení, komunikaci v rodině, priority v rodině i individuálně, tradice povolání v rodině a studium ostatních, vymýšlíme náhradní varianty řešení, možnosti nápravy, doučování, mapujeme ochotu k ústupkům“ (2)

„Namátkou vybírám některá obecná témata, o které se většinou zajímám: Osobní a rodinná historie, profesní tradice v rodině, důležité osoby a skupiny, které ovlivňují výběr, výsledky jiných kariérních konzultací, zájmové činnosti, studijní dovednosti, silné a slabé osobnostní stránky, frustrační tolerance, možnosti podpory rodiny a širšího rodinného prostředí (včetně možnosti najít pracovní místo v určitém oboru), zdravotní stav (včetně alergií atp.), sociální zdatnost jednotlivých členů rodiny, možnost uplatnění v daném oboru, představa o budoucnosti, míra závislosti na příjmu, důležitost finančního ohodnocení, představa o povaze dané profese a možnosti kontaktu s realitou.“ (3)

„-“ (4)

„-“ (5)

„Ptám se na prospěch, oblíbené a neoblíbené předměty ve škole ,zájmy a koníčky, životní styl, studijní návyky, zkušenosti ze světa práce,zda doma pomáhá a jak, co ho baví, zda by chtěl pracovat sám, nebo v malé skupině, nebo ve velké skupině, jakou má potřebu komunikace a sociálních kontaktů, zda by chtěl něco vyrábět, nebo opravovat,nebo vymýšlet, nebo organizovat,nebo prodávat,nebo o někoho pečovat atd., atd „ (6)

„Předchozí školní vývoj, zdravotní stav, školní a studijní dovednosti – např. jak často, jak a jak dlouho se učí, jak si učivo nejlépe zapamatuje, organizace, uč.návyky, volný čas, čtenářské návyky, charakter studijní motivace, pracovní návyky, strategie překonávání překážek, zdroje vnější podpory – rodina, kamarádi, sebepojetí, profesní orientace – aspirace alternativní řešení v případě neúspěchu apod.“ (7)

Komentář k sebraným datům:

Zde se na tématech všichni shodli. Překvapilo mě, že je zde širší okruh, který se žákem i rodiči probírají, jak ale vyplývá z otázky č. 2, při svém rozhodování nakonec spíše upřednostňují úroveň rozumových schopností, vloh a osobnostních předpokladů žáků.

Při vyhodnocování jsem si uvědomila, že tento okruh jsem si přála prozkoumat podrobněji, ale málo podrobně jsem ho rozpracovala.